

**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSTGRADO**

**Validación de un instrumento para evaluar la calidad  
del servicio que brindan instituciones educativas  
parroquiales**

**TESIS**

para optar el grado académico de Magíster en Educación con Mención en  
Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

**AUTOR**

Francis Díaz Flores

**Lima – Perú**

**2010**

# VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CALIDAD DEL SERVICIO QUE BRINDAN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES

## ÍNDICE

	Pág.
<b>RESUMEN</b>	7
<b>INTRODUCCIÓN</b>	10
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO</b>	
1. Fundamentación y formulación del problema	14
2. Objetivos	16
3. Justificación del estudio	17
4. Fundamentación y formulación de la hipótesis	17
5. Identificación y clasificación de las variables	18
5.1. Validez del instrumento para evaluar la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales	18
5.2. Calidad del servicio educativo que brinda la Institución Educativa Parroquial Reina de la Paz	20
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>MARCO TEÓRICO</b>	
1. Antecedentes	23
2. Bases teóricas	25
2.1. La calidad de la educación	25
2.1.1. Criterios para valorar una educación de calidad	29
2.1.2. La calidad del servicio educativo	31
2.1.3. Lo que no es la calidad de la educación	31
2.1.4. Planeamiento estratégico y calidad de la educación	32
2.1.5. La calidad total	33

2.1.6. Factores que influyen en la calidad de la educación	33
2.1.7. Conceptualización de la calidad de la educación	36
2.1.8. La calidad integral de la educación	39
2.1.9. Indicadores de la calidad	45
2.2. La acreditación de instituciones educativas	47
2.2.1. El proceso de acreditación	50
2.2.2. Objetivos de los procesos de acreditación	52
2.2.3. Metodología de la acreditación	52
2.2.4. Etapas del proceso de acreditación	53
2.2.5. El mejoramiento de la calidad de la educación	54
2.3. La evaluación de instituciones educativas	57
2.3.1. Elaboración de instrumentos de acopio de datos	58
2.3.2. Validación de instrumentos de acopio de datos	59
3. Glosario de términos	60

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

1. Operacionalización de la variable	63
2. Tipificación de la investigación	69
3. Universo de estudio	70
4. Descripción del proceso de prueba de hipótesis	72
5. El instrumento	72
6. Ponderación de los factores del instrumento	73
7. Componentes e indicadores	75
8. Versión final del instrumento de recolección de datos	83

## **CAPÍTULO IV**

### **TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE PRUEBA DE LA HIPÓTESIS**

<b>1. Proceso de acopio de datos</b>	<b>103</b>
<b>2. Validación del instrumento</b>	
<b>2.1. Validez de constructo o de concepto</b>	<b>103</b>
<b>2.2. Validez de contenido</b>	<b>104</b>
<b>2.3. Proceso estadístico de validación de contenido</b>	<b>105</b>
<b>3. Proceso de determinación de la calidad del servicio que     brindan instituciones educativas parroquiales</b>	<b>107</b>
<b>3.1. Análisis de la evaluación del factor Plan Institucional</b>	<b>129</b>
<b>3.2. Análisis de la evaluación del factor Comunidad Académica</b>	<b>130</b>
<b>3.3. Análisis de la evaluación del factor Procesos Académicos</b>	<b>131</b>
<b>3.4. Análisis de la evaluación del factor Recursos Financieros</b>	<b>135</b>
<b>3.5. Análisis de la evaluación del factor Infraestructura</b>	<b>136</b>
<b>3.6. Análisis de la evaluación del factor Equipamiento</b>	<b>137</b>
<b>3.7. Análisis de la evaluación del factor Procesos Administrativos</b>	<b>138</b>
<b>3.8. Análisis de la evaluación del factor Imagen Institucional</b>	<b>141</b>
<b>3.9. Análisis de la evaluación del factor Impacto en el Medio</b>	<b>141</b>
<b>4. Resumen de la evaluación institucional</b>	<b>142</b>
 <b>CONCLUSIONES</b>	 <b>149</b>
<b>RECOMENDACIONES</b>	<b>151</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>153</b>
<b>ENLACES ELECTRÓNICOS</b>	<b>159</b>
<b>ANEXOS</b>	
<b>1. Cuadro de consistencia</b>	
<b>2. Datos de la evaluación de expertos</b>	
<b>3. Ficha para la evaluación de docentes</b>	



## **RESUMEN**

La presente tesis es resultado de una investigación realizada con dos propósitos: validar un instrumento para medir la calidad del servicio educativo que ofrecen instituciones educativas y segundo medir, con este mismo instrumento, la calidad del servicio que se ofrece en la Institución Educativa Reina de la Paz.

Hemos partido de las siguientes hipótesis: La primera, el supuesto que el instrumento que se ha elaborado tenía altos niveles de validez y segundo, el supuesto que la Institución Educativa Reina de la Paz brinda un servicio educativo de altos niveles de calidad.

Siguiendo la metodología científica, se ha logrado demostrar que tales hipótesis son válidas y aceptables. Pero lo que más destaca como consecuencia de la presente investigación es la capacidad que tiene el instrumento de detectar las fortalezas que tiene la institución y al mismo tiempo detectar sus debilidades. Es así como las fortalezas de la Institución Educativa Reina de la Paz son las siguientes: Plan Institucional que tiene un puntaje alcanzado de 7.10 con respecto a los 10 previstos lo que equivale al 71% y Procesos académicos que ha alcanzado un puntaje de 17.50 de los 23 previstos lo que equivale al 76.09%. Se podría considerar una fortaleza, aun que débil la infraestructura que alcanza a un puntaje de 4.8 de los 8.0 previstos lo que equivale al 60%. La debilidad mas notoria de la Institución Educativa Reina de la Paz es el factor Impacto en el Medio que solo ha alcanzado 0.8 de los 5.0 previstos lo que equivale solo al 16.00% y la otra debilidad preocupante es comunidad académica en que solo se ha alcanzado 9 puntos de los 23 previstos lo que equivale al 39.13%, decimos que es preocupante este factor porque

los mas bajos puntajes los hemos encontrado en lo referido a la capacitación de los docentes.

Esta situación permite recomendar el diseño y la aplicación de un Plan de Mejora en la institución educativa Reina de la Paz. Un Plan de Mejora que institucionalmente debe decidirse cuánto tiempo demorará, pero lo más importante es saber que realizando acciones para superar los aspectos deficitarios, la calidad del servicio educativo se elevará significativamente.

Terminamos diciendo que como consecuencia de la aplicación del instrumento en la institución estudiada, ha alcanzado el puntaje de 54 sobre 100, lo que equivale al nivel medio según la operacionalización de la variable que aparece en el cuadro N° 01 de la página 67 y el grafico N° 01 de la página 144. Pero será posible mejorar este nivel, desarrollando acciones en las siguientes componentes: Políticas de Desarrollo, Docentes, Estudiantes, Currículo, Material educativo, Financiamiento, Presupuesto, Salas de reuniones, laboratorios, Dirección, Comunicaciones, Imagen institucional y en impacto en el medio.

Desarrollando un plan de mejora en estos componentes lograremos elevar el nivel del servio educativo que se brinda en dicha institución educativa y así lograremos brindar un servicio de calidad.





## INTRODUCCIÓN

Son muchos los esfuerzos que se realizan para establecer la calidad del servicio que brindan las instituciones educativas. Incluso se ha promulgado una Ley y se han creado organismos estatales para lograr esta aspiración nacional. Pero hasta el momento todo parece ser declarativo o preparatorio. Por esta razón hemos intentado concretar estas legítimas aspiraciones y nos hemos propuesto elaborar un instrumento capaz de establecer, cualitativamente, la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas.

Somos conscientes que no todas las instituciones educativas son iguales. Ellas se diferencian por su tipo de gestión, por su antigüedad, por su ubicación o por el número de su personal docente. Nosotros, que trabajamos en una institución educativa parroquial, hemos querido centrar nuestros esfuerzos para medir la calidad del servicio educativo que brinda este tipo de instituciones educativas. Siguiendo la metodología que generalmente se emplea para estos casos, hemos logrado elaborar un instrumento que consideramos es uno de los pocos que se disponen para estos efectos. Sin embargo, no podemos decir que este instrumento tenga las cualidades deseables para este tipo de instrumentos.

Con esta finalidad, en un segundo momento, lo hemos sometido a validación de constructo y de contenido, mediante el juicio de expertos y mediante los métodos

estadísticos pertinentes. Como resultado de este proceso hemos llegado a establecer que el instrumento elaborado es válido, por lo que los resultados que arroje medirán, efectivamente, lo que se propuso medir: la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas.

Disponer de una medición de la calidad del servicio educativo consideramos que ya es algo muy importante, pues se puede decir que en una determinada institución educativa, la calidad del servicio educativo llega a un determinado nivel de una escala previamente concebida. Es así como podemos decir que luego de haber aplicado el mencionado instrumento a la Institución Educativa Reina de la Paz, se puede establecer, en forma objetiva, que la calidad del servicio educativo llega a 54 en una escala centesimal. Este valor significa que no está del todo mal la calidad del servicio que se brinda. Pero se puede mejorar desarrollando un plan de mejora en los factores que han sido calificadas con el nivel bajo. Pero lo más importante es que nos permite detectar en qué factores existe mayor déficit, como en el caso de los docentes. Este descubrimiento permite trazar los parámetros según los cuales se deben formular los planes de mejora. En este caso, si el déficit se halla en el factor docente, los planes de mejora para los años inmediatos, consistirán en desarrollar acciones encaminadas a capacitar a los docentes en los aspectos deficitarios que se han encontrado. Sólo de esta manera se podrá mejorar, efectivamente, la calidad del servicio educativo que se brinda en esta institución.

Esto constituye un valioso diagnóstico que debe merecer la mayor atención de parte de la entidad promotora y del personal directivo de dicha institución. Pero lo que consideramos más importante es la capacidad de generalización que tiene el instrumento y que efectivamente puede ser aplicado a otras instituciones educativas. Creemos que es muy posible generalizar sus alcances en nuevas investigaciones que repliquen la nuestra, por lo que consideramos que este instrumento debe ser considerado como un aporte significativo en los esfuerzos que se hacen para determinar la calidad del servicio que se brinda, variable muy elusiva y compleja para determinarla cuantitativamente, pero que, como se ha demostrado en la presente investigación, todo depende de la calidad del instrumento que se aplique. Y en este caso, este instrumento sería el más recomendable porque proporciona información

valiosa y objetiva de la calidad del servicio que puede brindar una institución educativa.

La presente tesis contiene la información pertinente que demuestra dos procesos que hemos cumplido: la validación del instrumento y su posterior aplicación en la Institución Educativa Reina de la Paz, que nos lleva a la conclusión de que es posible determinar el nivel de calidad del servicio que se brinda.



## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

#### 5. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La presente investigación tiene como objetivo realizar el proceso de validación del instrumento que servirá para diagnosticar la calidad del servicio que brindan las instituciones educativas parroquiales.

En la búsqueda de la calidad y eficiencia de los servicios que brindan las instituciones educativas, la presente tesis permitirá disponer de un instrumento, válido y confiable que nos permita evaluar la calidad del servicio que brindan las instituciones educativas parroquiales.

Para el efecto se va a elaborar un instrumento que mida, con la mayor profundidad y amplitud posible la variable: **Calidad del servicio educativo**. Se ha revisado la literatura y no se ha encontrado un instrumento que realmente mida el fenómeno que pretendemos medir. De ahí ha surgido la necesidad de elaborar y posteriormente validar un instrumento que realmente mida lo que estamos pretendiendo estudiar.

Una Institución Educativa Parroquial, además de desarrollar el currículo en los diversos niveles del sistema educativo nacional, tales como inicial, primaria y secundaria, centra su atención en la presencia Eucarística, como fuerza que impulsan a experimentar plenamente la misión de contemplar, vivir y anunciar el amor redentor de Cristo, forma alumnas con valores y actitudes que les permitan estimarse como personas y establecer relaciones humanizantes, desarrolla el pensamiento crítico, analítico e innovador, las capacita para resolver los problemas que se les presente en su actuar diario, y además fomenta el desarrollo de la cultura, el deporte, y el compromiso con su estado y país.

Sin embargo, hoy en día, nuestro país atraviesa por una crisis de valores, en todos los segmentos de la sociedad. Las causas son muchas y los efectos en el futuro sólo dependerán, en el caso de la Educación, de la forma cómo los profesores de todos los niveles actúen, desempeñando su labor pedagógica, orientados por un criterio de verdad. Sólo de este modo, el proceso educativo y la educación, en general, se realizarán en las mejores condiciones de calidad y el buen servicio que se oferte a la sociedad.

El problema es que en estos últimos años la matrícula ha disminuido en el nivel inicial, lo cual repercute al nivel de la educación primaria y por consiguiente en el nivel de la secundaria, debido a la competitividad que hoy existe entre la oferta y la demanda; las instituciones hoy en día están en constante disputa por el alumnado, y aquellos que sobrevivan serán los que mejor servicio educativo ofrezcan a sus clientes.

Las instituciones educativas tendrán que recurrir a diversas herramientas de gestión para alcanzar un grado suficiente de competitividad que les permita subsistir en el mercado. Por tal motivo, en los niveles de alta dirección de las instituciones educativas parroquiales, están asumiendo, cada vez con mayor frecuencia, el compromiso de mejorar en forma sistemática y sostenida la calidad del servicio educativo que brindan y así satisfacer las exigencias de los padres de familia y autoridades educativas. Por ello se requiere llevar a cabo un proceso integral de evaluación que, de modo objetivo y con rigurosidad científica, permita determinar el

nivel de calidad del servicio educativo que se brinda en dichas instituciones educativas.

Esta evaluación que nos proporcionará una línea de base, nos permitirá asimismo, establecer planes de mejora institucional que ya se tienen previstos en los planes estratégicos, pero que, para ponerlas en práctica, se requiere de la información de base que brindar un diagnóstico de esta naturaleza.

Por las razones expuestas, podemos formular el problema de la presente investigación del siguiente modo:

**¿Cuáles son los niveles de validez y confiabilidad que posee el instrumento que se ha elaborado para medir la calidad del servicio que brindan las Instituciones Educativas Parroquiales?**

El problema que se deriva del anterior proceso de validación y luego de la aplicación del instrumento en la Institución Educativa Reina de la Paz es el siguiente:

**¿Cuál es el nivel de calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz?**

## **5. OBJETIVOS**

- a. Elaborar un instrumento para evaluar la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas parroquiales.
- b. Someter a pruebas de confiabilidad el instrumento elaborado.
- c. Validar el instrumento para evaluar la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas parroquiales.
- d. Diagnosticar el nivel de calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz.

## 5. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

El presente trabajo se justifica por la necesidad de conocer cuál es el nivel de calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas parroquiales.

Todas las instituciones educativas necesitan adoptar algunas estrategias de gestión, basadas en las teorías de la calidad y de la gestión del servicio, a fin de alcanzar el éxito a corto, mediano y largo plazo con el propósito de plantearse metas que permitan alcanzar los objetivos planteados en sus respectivos planes estratégicos, los que se hallan enfocados al cumplimiento de la Visión, Misión y Valores elementos que en conjunto comprometen a toda la comunidad educativa.

Este diagnóstico se justifica además por la carencia de instrumentos que efectivamente midan la calidad del servicio educativo. En este sentido, el instrumento que elaboraremos, como consecuencia de la presente investigación, permitirá contribuir a viabilizar los procesos de diagnóstico que se deben realizar en todas las instituciones educativas.

Nosotros sostenemos que un proceso de validación y confiabilidad, metodológicamente realizado, va a constituir un valioso aporte en los esfuerzos que se hacen para conocer la calidad del servicio que brindan las instituciones educativas parroquiales. Esto proporcionará nuevos caminos a instituciones educativas que presenten situaciones similares a la que aquí se plantea, y se convertirá en marco referencial a estas.

## 5. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Para el Ministerio de Educación del Perú, y para otros países, es muy importante definir, clarificar y elevar los niveles de calidad de educación. Por esta razón, las instituciones educativas necesitan saber ¿cuál es el nivel de la calidad de servicio que brindan al cliente?

En ese sentido, podemos afirmar categóricamente que para tener una educación de calidad necesariamente debe estar sustentado por los **valores de vida**, porque estos valores se encuentran íntimamente ligados a nuestra vida y poseen un



alto contenido moral e intelectual. Esos valores básicamente son: **la verdad, la justicia, la unidad, la libertad, la paz, la armonía y la vida.**

Por todos estos argumentos expuestos, estamos en condiciones de plantear la hipótesis de la presente investigación en los siguientes términos:

**El instrumento que se ha elaborado para medir la calidad del servicio que se brinda en instituciones educativas parroquiales posee altos niveles de validez y confiabilidad.**

La hipótesis que se deriva de la aplicación del instrumento en una Institución Educativa Parroquial es la siguiente:

**Es alta la calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Parroquial Reina de la Paz.**

## **5. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES**

### **5.1. VALIDEZ DEL INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO QUE BRINDAN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES.**

La primera variable que se identifica de la presente investigación es la siguiente: **Validez del instrumento para evaluar la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales.**

Existen criterios para clasificar variables y la variable que nos ocupa la podemos clasificar según los siguientes criterios:

Por su naturaleza, es decir por su esencia básica: Es variable **atributiva**, lo que significa que sus cualidades son consustanciales a ella, son cualidades propias y excluyentes de su ser y, en consecuencia, no son manipulables. Para estudiar una variable atributiva se emplean, según corresponda, técnicas de observación, medición o evaluación en base a instrumentos pertinentes, como se ha hecho en el caso de la presente investigación. Si, por el contrario, se tratase de una variable **activa**, no se

podrían emplear estas técnicas sino la manipulación, debido a que sus cualidades no son consustanciales a ella.

Por la posesión de la característica: Es variable **continua**. Esto significa que la característica está presente en todas las posibilidades de variación de esta variable. Es decir, si teóricamente se tuvieran varios instrumentos, todos ellos tendrían un cierto nivel de validez y las diferencias se estimarían en términos de cuánta más o menos validez posee los instrumentos que se estudian. En este caso, y por esta razón, es una variable susceptible de ser medida. Como se trata de una variable continua, hemos procedido a elaborar una escala de variabilidad de cien intervalos que ha sido el punto de partida para elaborar el instrumento que pretendemos validar, es decir cuánta más o menos validez posee este instrumento. Otras variables son **categorías**, es decir, en algunos casos se posee la característica y en otras no. Esto no permite hacer mediciones, sino constataciones. Una variable continua puede convertirse en categórica, pero una variable categórica no puede convertirse en continua. Por esta razón, los cien valores que teóricamente puede asumir la presente variable, pueden categorizarse en dos o más valores. En este caso, nuestra variable continua ha sido convertida en categórica de tres niveles de variación: alto, medio y bajo. Se han elaborado las respectivas definiciones operacionales para establecer el intervalo de variaciones que corresponden al valor alto, al medio y al bajo.

Por el método de estudio: Es variable **cuantitativa**. Esto significa que si se tuvieran a la vista dos instrumentos, puede considerarse que uno de ellos es más ó menos válido que el otro. En este caso se puede decir que el presente instrumento tiene mayores ó menores niveles de validez de otros supuestos instrumentos y como puede hablarse en estos términos, definitivamente sostenemos que ésta es una variable cuantitativa. Lo curioso es que ésta variable cuantitativa se puede convertir en cualitativa y es así como decimos que el valor cuantitativo de nuestra variable es, por ejemplo, 78 puntos que cualitativamente se puede considerar alto, según la definición operacional.

Por el número de valores que adquiere: Es variable **politémica**. Como estamos señalando que la validez de nuestra variable se puede estimar en una escala centesimal, se trata, entonces, de cien posibilidades de variación, es decir, se trata

claramente de una variable politómica, es decir que varía en muchos valores. Sin embargo, esta politomía puede convertirse en una **dicotomía**, es decir variar en sólo dos valores, como por ejemplo, valor alto o valor bajo. Para establecer cuándo se trata del valor alto o cuándo se trata del valor bajo, se deberá elaborar la respectiva definición operacional que establezca cuáles intervalos corresponden al valor alto y cuáles al valor bajo.

Esta variable, para fines de la presente investigación, asume los siguientes valores:

**Valor alto**, si posee cualidades ideales de confiabilidad y validez. Operacionalmente se considera de 75 puntos a más, de una escala centesimal, lo que significa que supera los tercios de la escala.

**Valor medio**, si posee algunas cualidades de confiabilidad y validez. Operacionalmente se considera entre los 50 y los 74 puntos de una escala centesimal, lo que significa que se halla en el tercio superior de la escala.

**Valor bajo**, si no posee cualidades de confiabilidad y validez. Operacionalmente se considera si no ha llegado a los 50 puntos de una escala centesimal, lo que significa que se halla de la mitad de la escala para abajo.

## **5.2. CALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO QUE BRINDA LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL REINA DE LA PAZ.**

La segunda variable de la presente investigación es la siguiente: **Calidad del servicio educativo que brinda la Institución Educativa Parroquial Reina de la Paz.**

La presente variable también la clasificamos según los criterios a los que nos hemos referido en el numeral 5.1. Los comentarios que hemos hecho en este numeral son plenamente válidos para este caso.

Por su naturaleza: Es variable **atributiva**. La calidad del servicio que se brinda es de la Institución Educativa Reina de la Paz y sólo de ella, es su atributo

personal e intransferible. No puede ser activa, es decir, la calidad no puede subir o bajar según los deseos del investigador.

Por la posesión de la característica: Es variable **continua**. Si se comparara la calidad del servicio que brindan diversas instituciones educativas, todas ellas tendrían sus niveles de calidad. Tal vez algunas instituciones educativas sean de mayor u otras de menor calidad. Pero en definitiva, todas las instituciones educativas tienen calidad.

Por el método de estudio: Es variable **cuantitativa**. La calidad es un concepto que implica cantidad, magnitud. Unas instituciones educativas poseen más o menos calidad. Esta variable también se puede convertir en cualitativa, es decir sus valores pueden expresarse en términos de alta, mediana o baja calidad, según la definición operacional que aparece más adelante.

Por el número de valores que adquiere: Es variable **politómica**. Son múltiples las posibilidades de variación de esta variable. Nosotros hemos elaborado una escala centesimal, pero se puede convertir en dicotómica si se habla de alta o baja calidad, asumiendo, previamente, una definición operacional *ad hoc*.

Esta variable, para fines de la presente investigación, asume los siguientes valores:

**Alta calidad**, si luego de la aplicación del instrumento, la institución educativa alcanza una puntuación que equivalente o superior a los dos tercios de una escala centesimal, es decir 75 puntos a más.

**Mediana calidad**, si luego de la aplicación del instrumento, la institución educativa alcanza una puntuación entre 50 y 74 puntos de una escala centesimal, es decir se ubica en el tercio superior de la escala.

**Baja calidad**, si luego de la aplicación del instrumento, la institución educativa alcanza una puntuación menor a la mitad de la escala, es decir menos de 50 puntos.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1. ANTECEDENTES**

Son muchos los estudios antecedentes que pueden considerarse como antecedentes de la presente investigación, pues la preocupación de los científicos sociales radica principalmente en la necesidad que tienen de disponer instrumentos de acopio de datos, llámense éstos de medición, de actitudes o encuestas. La revisión de la literatura que hemos tenido la oportunidad de revisar nos proporciona valiosa información.

Por otra parte, con respecto a la variable calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas, el material es abundante. Esto se debe a que existe en el presente una gran preocupación por la mejora de la calidad del servicio que no sólo brindan instituciones educativas, sino también otro tipo de instituciones. Además, en las instituciones estatales se están produciendo procesos de acreditación institucional, lo que motiva a los expertos a realizar investigaciones acerca de este importante tema.

El interés por la calidad de la educación se inicia, aproximadamente, a comienzos de los años ochenta y principalmente es usado en el campo de las ciencias

económicas y empresariales. Por esa época, también empieza a formar parte del discurso pedagógico para señalar que una educación de calidad depende, tanto de factores internos como externos al sistema educativo. Entre los factores externos se precisaba, por ejemplo, la creciente presión que ejerce la economía sobre la educación, así como el renovado énfasis puesto en la educación como factor de desarrollo o la reconsideración del papel del Estado en cuanto prestador de servicios, según lo afirma Alejandro Tiana en su investigación titulada: *La evaluación y la calidad: dos cuestiones de discusión*. (Tiana, 1999, pp. 26-46).

Actualmente, la sociedad reclama una educación de calidad, aunque muchas veces se desconozcan los aspectos prioritarios a evaluar para sostener que la educación que se brinda en nuestras instituciones educativas es de calidad. Nuestro sistema educativo está incluido en una sociedad cambiante que exige procesos de reforma continua para hallar mejores resultados que sean de beneficio de los estudiantes y, por consiguiente, un buen proceso educativo sea reflejado en la sociedad en su conjunto.

Cano García, en su investigación titulada: *Evaluación de la calidad educativa* (Cano García, 1998, p. 61), señala que la preocupación política por la educación se remonta a los tiempos de la Grecia clásica, en donde la idea de que la educación debe estar garantizada por los poderes públicos aparece ya en Platón y Aristóteles. Es en el período de la Ilustración Francesa cuando surgen los avances más significativos que se concretan en las Casas de Enseñanza creadas en 1768 y en la capacitación de maestros a quienes se los consideraba responsables directos de la calidad de la educación. De esta forma, a la preocupación “cuantitativa” respecto a la difusión de escolarización se agrega un interés de tipo “cualitativo” orientado a mejorar los servicios educativos.

Posteriormente, con la expansión de la escolarización, el optimismo pedagógico se ha centrado en una notable confianza en la educación como factor determinante del desarrollo de las sociedades. Ya en el siglo XX, en los años sesenta, surgen ideas en el sentido de que en la educación se observan grandes deficiencias, todas ellas incongruentes con el aumento de las inversiones que hacen los estados, sostiene la autora citada.

De esta forma, a medida que la matrícula se expande y se resuelven los problemas vinculados con lo cuantitativo, aparecen cuestionamientos relacionados con la calidad de los servicios. En el presente, la preocupación central ya no es únicamente cuántos alumnos y qué proporción asisten a las instituciones educativas, sino quienes aprenden en las escuelas, qué aprenden y en qué condiciones.

La bibliografía referida a la calidad del servicio educativo es muy variada, y los autores coinciden en señalar que éste es un concepto multidisciplinario y complejo. Nosotros hemos revisado dos investigaciones referidas al tema. Nos referimos al trabajo de Ofelia Santos Jiménez (Santos Jiménez, 2007), quien investigó acerca de: *El planeamiento estratégico y su relación con la calidad de las instituciones educativas públicas de educación básica nivel secundaria del distrito de Bellavista, Región Callao*.

La otra investigación es de Toribio Velásquez Jáuregui, en su tesis titulada; *Planeamiento estratégico y calidad del servicio educativo en las I. E. Públicas Secundarias de Imperial, Cañete*. (Vásquez Jáuregui, 2009). En este trabajo se analiza la variable calidad del servicio educativo en dos instituciones educativas públicas.

## **2. BASES TEÓRICAS**

### **2.1. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

Según Inés Aguerrondo, en su artículo titulado *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*, (Aguerrondo, 1999), sobre el concepto ‘calidad de la educación’ sostiene que se produjo históricamente dentro de un contexto específico y proviene de un modelo de calidad de resultados, de calidad de producto final que se asocia con los conceptos de la ideología de eficiencia social que considera al docente poco menos que como un obrero de línea que emplea paquetes instruccionales, cuyos objetivos, actividades y materiales le llegan prefabricados, y que la ‘calidad’ se mide por factores casi aislados que se identifican en el producto o resultados finales.



Esta definición de calidad del servicio educativo, que se emplea como sinónimo de eficiencia, ha sido refutada por diversos autores, ya que la calidad educativa, como se verá a continuación, es un proceso más complejo en el cual intervienen múltiples factores.

Para García Cano, en su *Evaluación de la calidad educativa*, (García Cano, 1998, p. 106), la calidad de la educación es como una espiral ascendente ya que siempre es posible pretender más calidad. Para la autora, no se puede hablar de “niveles aceptables” de calidad, ya que siempre tenemos que estar insatisfechos con los niveles de calidad alcanzados. García Cano señala que calidad de la educación no es sinónimo de educación eficiente ni eficaz porque es un proceso de mejora continua y para siempre, que supone eficiencia, es decir la capacidad de producir lo máximo con el mínimo de tiempo y energía y que implica eficacia, en el sentido de poseer la capacidad para lograr los objetivos propuestos.

Así, “la calidad de la educación es más que el rendimiento académico”. Indicadores recientes sobre la calidad de la educación incluyen actitudes de los estudiantes hacia las materias escolares, el compromiso de los estudiantes, de los profesores. “Ofrecer un servicio de calidad pasa por ser eficaces y eficientes, no buscando la rentabilidad, pero sí actuando y gestionando los recursos con la responsabilidad social que se deriva del carácter de servicio público que tienen los centros educativos, pero no basta con ello, puesto que la calidad implica también el esfuerzo constante por ser mejores cada vez”, sostiene García Cano.

Para Pérez Juste, (Pérez Juste, 2001, pp. 24-32) la educación será de calidad si se dieran las siguientes condiciones:

- a. Si la acción formativa se considerara perfectible.
- b. Si en el proceso educativo se forma a la persona en su totalidad.
- c. Si tal formación se concreta en una finalidad que le permita llegar a la plenitud de vida.

- d. Si tal formación se realiza teniendo en cuenta la diversidad y la individualidad de los educandos

En síntesis, la finalidad de una educación de calidad es “formar personas autónomas, capaces de darse un proyecto personal de vida valioso y de llevarlo libremente a la práctica”, sostiene Pérez Juste.

Andrés Senlle y Nilda Gutiérrez (Senlle y Gutiérrez, 2005, pp. 15 y 16), sostienen que la calidad de la educación, entre otras ideas, es:

- a. Un cambio cultural permanente. La calidad es un camino y no un logro limitado.
- b. Una metodología para gestionar la educación.
- c. La aplicación sistemática de modelos ya creados y adoptados internacionalmente para gestionar organizaciones, como la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM) y las Normas de la Serie ISO 9000:2000.
- d. Un compromiso de las autoridades con la mejora continuo de los procesos educativos.
- e. Una forma de lograr resultados medibles.
- f. Un fenómeno que implica el desarrollo social.
- g. Un concepto que permite entender la educación como un proceso continuo.
- h. Un proceso que permite el reciclaje y la reactualización de docentes en el uso de métodos y sistemas para el tratamiento de las relaciones interpersonales y las interacciones.
- i. Un proceso que debe tener en cuenta las necesidades de los clientes de la educación. Los clientes primarios, considerados los educandos, los clientes secundarios: la familia, y los terciarios: la sociedad.

- j. Un proceso que supone el desarrollo de competencias.
- k. Un concepto que posibilita poner en común los requerimientos empresariales y sociales con la educación en formación.
- l. Un aspecto que supone el análisis de las necesidades sociales, tanto de organizaciones como de empresas.
- m. Un proceso que supone el análisis de las necesidades y expectativas de los educandos.
- n. Un proceso que se orienta a formar ciudadanos aptos para la convivencia pacífica y armoniosa.
- o. Un aspecto que exige implantar una educación para el “saber ser” y el “saber hacer”.
- p. Un proceso que permite formar personas para su actuación social.

La calidad de la educación es una expresión por la cual se entienden muchas cosas distintas. Uno de los retos es estandarizar el concepto de modo tal que se tenga un concepto común para abordar su problemática. José Carlos Flores Molina (Flores Molina, 1999) en su trabajo titulado *La gestión de un programa de calidad, la autoevaluación y la acreditación*, sostiene que la calidad de la educación es un concepto que se usa comúnmente con el fin de expresar sólo alguna dimensión de la calidad, por ejemplo: la calidad de los docentes, la calidad de la infraestructura, la calidad de los estudiantes o la calidad de la inversión en la educación, dejando de lado el carácter multidimensional e integral del concepto de calidad en la educación.

Los intentos de definir el concepto de calidad aplicado a la educación han generado múltiples controversias. Así, según Tiana Ferrer, (Tiana, 1999, p. 45), una primera aproximación a la calidad de la educación ha consistido en concebirla como eficacia, es decir, el concepto de calidad en función del cumplimiento efectivo de los objetivos educativos propuestos. Esta concepción pone énfasis en la calidad del producto educativo, del mismo modo que en la era industrial se consideraba la perfección del producto como el criterio central de calidad.

Una segunda definición consistía en considerar la calidad de la educación como sinónimo de eficiencia, es decir, el grado de adecuación entre los objetivos alcanzados y los recursos utilizados.

Un tercer enfoque de la calidad de la educación pone en relieve la satisfacción de las necesidades y expectativas. Esta definición otorga un papel preponderante tanto al contexto como a los procesos escolares, debido a la influencia de las nuevas tendencias de gestión de la calidad y calidad total que se han extendido del ámbito económico empresarial al educativo.

Este último enfoque subraya dos aspectos importantes. Por un lado, la satisfacción de las necesidades educativas, y del otro, la pertinencia de los objetivos y los logros de la educación.

### **2.1.1. Criterios para valorar una educación de calidad**

Pérez Juste señala que una educación de calidad puede medirse en función de las metas que una entidad educativa pretende alcanzar y que hay cuatro principios básicos que permiten valorarla. Estos son:

- 1. La totalidad como criterio de calidad:** la educación debe mejorar o perfeccionar a la persona, en lugar de degradarla o limitarla. Entiende a la educación como una influencia no manipuladora de los educadores. La educación no es sólo una transmisión de saberes, sino también de actitudes y valores.
- 2. Integralidad y calidad:** una escuela debe tener una adecuada organización que permita a sus miembros la realización de proyectos compartidos: Para ello, una escuela debe tener metas claras para que sus proyectos educativos sean armónicos y coherentes y posibiliten la participación de todos sus miembros.
- 3. La adaptación como criterio de calidad:** todo proyecto educativo debe adecuarse a las características y realidades de los educandos. En efecto, el

proyecto no puede ser uniforme, sino, personalizado, para así poder atender las diferencias personales sobre la base de un currículo común.

- 4. Armonía y coherencia:** una educación de calidad debe facilitar, sin carencias, el paso de la educación primaria a la secundaria y de ésta a la universidad hasta llegar a su desempeño profesional. El sistema educativo debe facilitar la formación profesional y el desempeño de una vida adulta, productiva, adaptada y satisfactoria.

Para que la educación logre la excelencia personal debe considerarse, en opinión de Ramón Pérez Juste, (Pérez Juste, 1999, p. 87), los siguientes aspectos:

- a. Un clima institucional coherente en el que se vivan los valores propuestos en el proyecto educativo.
- b. La base de la acción educativa reside en el logro de una sólida formación intelectual, orientada a conseguir que los educandos, además de saber cosas, aprendan a pensar, a razonar, a poseer y a aplicar criterios propios para valorar y lograr así la autonomía intelectual que es el soporte de una autonomía moral.
- c. Metodológicamente, la enseñanza debe reorientarse hacia aprendizajes no superficiales, para suscitar en el alumno un conocimiento profundo de las cosas.
- d. Desarrollo del juicio moral a través de la valoración de las situaciones que se presentan tanto en los contenidos de las asignaturas, como en los acontecimientos de la vida social.
- e. Ejercicio ordinario de los valores por el alumnado. La escuela debe ofrecerle ocasiones para elegir y comprometerse, para ejercer su libertad y ser responsable de sus actos.

- f. Conexión de la institución educativa con su comunidad, creando oportunidades para que el alumno pueda ejercitar, en la realidad que le rodea, los valores que libremente seleccione.

### **2.1.2. LA CALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO**

La calidad del servicio educativo implica el logro de los objetivos propuestos en el planeamiento estratégico de la organización, según lo sostiene

Francisco Farro (Farro Custodio, 1999, pp. 49-67). Tales objetivos se pueden plasmar en los siguientes rubros:

- a. Mejoramiento de los procesos de planeamiento y gestión institucional,
- b. Mejoramiento de los procesos pedagógicos de aprendizaje.
- c. Mejoramiento de los procesos pedagógicos de la enseñanza, estudio, investigación y desarrollo de habilidades.
- d. Mejoramiento del proceso de práctica de valores y actitudes, como el orden, la puntualidad, constancia, eficacia, eficiencia, etc.

### **2.1.3. LO QUE NO ES CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

Luego de todo lo expuesto, se puede descartar el concepto y sostener, en oposición a quienes lo sostienen que, en definitiva, no es calidad lo siguiente:

- a. Agregar un nuevo examen a los viejos sistemas.
- b. Cambiar unas materias por otras.
- c. Cambiar o reactualizar temarios.
- d. Alargar o reducir horarios.
- e. Dividir un ciclo en dos.

- f. Inventar nuevos nombres para los ciclos de la educación.
- g. Agregar un nuevo curso.
- h. Pensar que con uno o dos materias nuevas sobre ética o comportamiento, la sociedad estará satisfecha.
- i. Hacer cambios a espaldas de la sociedad y sus necesidades.
- j. Hacer cambios sin la participación de las partes interesadas, agentes sociales y clientes.

#### **2.1.4. PLANEAMIENTO ESTRATÉGICO Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

El planeamiento estratégico es el proceso mediante el cual una institución educativa define su visión y las estrategias para alcanzarla a partir del análisis de sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas. Participan todos los actores educativos.

Una estrategia educativa apropiada obtiene información, la procesa para su posterior análisis con el objetivo de decidir sobre el rumbo que la institución debe orientarse en el futuro. Dichas estrategias deben estimular a todos los miembros de la organización escolar a comprometerse y llevar a cabo acciones para lograr resultados educativos específicos.

El proceso de planeamiento estratégico responde a cinco preguntas clave, que son las siguientes:

- a. ¿Dónde estamos? (diagnóstico estratégico).
- b. ¿Dónde queremos estar? (direccionamiento).
- c. ¿Cómo lo vamos a lograr? (proyección estratégica).
- d. ¿Qué tareas necesitamos realizar? (planes de acción).
- e. ¿Cuál es el desempeño organizacional y cuáles son los logros del proceso? (monitoreo). (Santos Jiménez, p. 44).

### **2.1.5. LA CALIDAD TOTAL**

El concepto de calidad total significa un cambio de paradigma, porque es una nueva forma de concebir y gestionar una organización escolar. Se inicia comprendiendo las necesidades y expectativas del cliente para satisfacerlas, y más aún, superarlas. Las estrategias para lograr la calidad total pretenden garantizar, a largo plazo, la supervivencia, el crecimiento y la rentabilidad de una organización, optimizando su competitividad y asegurando la satisfacción permanente de sus clientes.

### **2.1.6. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

#### **Factores externos**

**Desarrollo y educación.** A partir de la década del 70 se ha extendido la hipótesis que vincula educación y desarrollo, haciendo de ésta última una variable dependiente de la primera. Si bien esta línea fue cuestionada en función del contexto social que parecía indicar conveniente una revisión de esta perspectiva, ésta línea teórica, tiende a ser retomada actualmente.

**La teoría del Capital Humano.** Durante los años sesenta, la teoría del Capital Humano, modelo tecno-democrático previsto en el marco teórico del funcionalismo de Schultz, considera que: a) Existe la necesidad de incrementar la inversión pública en el nivel primario, ya que se la considera clave del desarrollo económico y b) La escuela se considera el vehículo principal de igualación de oportunidades sociales.

**El círculo vicioso entre economía y educación.** Pese al fuerte incremento de la matrícula, las desigualdades sociales se mantienen respecto a las posibilidades de promoción social. El ajuste entre la oferta y la demanda da lugar al fenómeno del desempleo y al trabajo cualificado desplazado para ocupaciones de inferior capacitación.

Esta idea la refuerzan los estudios de Coleman que, en esta misma línea, parecían demostrar que: "los recursos invertidos en una institución escolar ejercen



mucha menos influencia que los procesos psicosociales", señala Cano García (Cano García, 1998).

Es innegable "que la economía influye en la educación (...) las partidas presupuestarias, los fondos, los recursos que se dispongan condicionaran la cantidad y la calidad de la educación. Quizá disponer de medios no sea una condición suficiente, pero es, desde luego, una condición necesaria,"

Como conclusión, se podría señalar que existiría un círculo vicioso entre desarrollo y educación, porque ésta requiere recursos económicos y a su vez propiciaría el desarrollo en tanto:

- a. Genera un aumento del consumo: La renta que alguien obtiene a partir de una mejor capacitación se traduce en un nivel más alto de consumo que a su vez genera mayores ingresos fiscales a través de los impuestos indirectos.
- b. Posibilita reducir el asistencialismo: Un mayor nivel de desarrollo socioeconómico representa un ahorro para la comunidad en tanto y en cuanto determinados servicios sociales de perfil meramente asistencialista ya no son requeridos.
- c. Genera un marco cultural propicio para el desarrollo: Cuanto mayor es el nivel educativo de una sociedad, mayor es la ganancia para ésta en su conjunto. Cano García señala por ejemplo, que una economía de mercado resulta impracticable sin el respeto por la ley que promueve el sistema escolar.

En síntesis, diremos que a partir de la década del noventa, las circunstancias históricas, especialmente aquellas vinculadas con la aceleración del proceso de globalización, ponen nuevamente en relieve las preocupaciones centradas en la importancia del alcance de la educación. Esto obedece a) A motivos económicos: El crecimiento de la competencia internacional y la mejora de la productividad demandan más y mejor capacitación de los recursos humanos y b) A motivos socioculturales: La expansión de la sociedad del conocimiento en tanto y en cuanto se considera que solo quienes lo poseen tendrán las herramientas necesarias para

alcanzar el desarrollo social y económico de acuerdo a los parámetros de nuestro tiempo.

### **Factores internos**

**Inversión y objetivos.** Asimismo, cambios en el seno de la propia sociedad fueron generando un visible interés por la problemática de la calidad educativa.

**Inversión social.** Se produce un cambio en la representación social respecto a la educación en tanto que cada vez más ésta deja de ser considerada un gasto para ser considerada inversión a futuro.

**Accesibilidad y calidad.** La reconsideración de los efectos de las reformas educativas que no siempre han conseguido los objetivos propuestos: “en el pasado se suponía la calidad de la enseñanza y del aprendizaje como constitutivos del sistema (...) Se daba por sentado que más años de escolaridad tenían necesariamente como consecuencia, ciudadanos mejor preparados y recursos humanos más calificados y productivos (...) El sistema educativo era una suerte de ‘caja negra’, solo bastaba la preocupación por que la sociedad tuviera acceso al mismo” (Torranzos, 1996).

Por otra parte, las dificultades generadas por el proceso de masificación de la matrícula en sí misma, ha causado cierta insatisfacción respecto al hecho de que la educación pueda contribuir a la promoción social.

**Mejorar la calidad: inspiración de políticas educativas.** De esta forma, la preocupación por la calidad se transforma en un determinante inspirador del diseño de políticas educativas. Sin embargo, el consenso respecto al parámetro de calidad, exige una reflexión aparte puesto que involucra diferentes perspectivas.

En primer lugar, se observa que el término ‘calidad’ es utilizado con frecuencia en el terreno educativo: “existe una indefinición y ambigüedad de términos que hace que cada individuo le atribuya un significado diferente”, según Cano García.

**a. Calidad de la educación como eficacia:** se considera educación de calidad aquella en la que los objetivos previstos por el currículo al término de determinados ciclos o niveles. No se trata solo de analizar la matrícula y la asistencia sino que lo se pasa a “primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa” (Toranzos; 1996)

**b. Calidad de la educación como relevancia:** se considera educación de calidad a la que posee contenidos que responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona en su dimensión afectiva, moral, física e intelectual a fin de lograr desempeñarse de manera eficiente en las diversas esferas de la sociedad.

**c. Calidad de los procesos:** esto es cuando se consideran los medios que el sistema brinda a los alumnos a fin de abordar las experiencias de aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la evaluación será pues una herramienta destinada, entre otras cosas, a monitorear las aspiraciones de calidad de las diferentes políticas educativas.

#### **2.1.7. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

No es nada fácil proporcionar una definición aceptada del concepto "calidad" debido a la perspectiva multidimensional que este concepto tiene. Así, sólo en el ámbito lingüístico, en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española de 1984, Tomo I, página 242, se define calidad como una "cualidad", una "manera de ser", "alguien que goza de la estimación general", o "lo mejor dentro de su especie". En medicina y educación, como en otras áreas del conocimiento, el término se aplica a la excelencia de una disciplina, a la perfección de un proceso, a la obtención de buenos resultados con una determinada técnica o procedimiento.

Sin embargo, aun dentro de este particular ámbito del concepto, no existe una sola definición para la calidad. Así, para Crosby, por ejemplo, la calidad “es la conformidad con las especificaciones”; para Trifus “es dar al cliente aquello que espera” y para Taguchi es “producir los bienes y servicios demandados, al menor costo posible para la sociedad” (Galán M., 2000): El Reto de la Mejora en la

Educación Superior: Una Perspectiva Europea, Programa de Doctorado: Evaluación, Mejora y Calidad de la Educación Superior, Universidad de Cádiz, España, Enero 2000). En este contexto, no obstante, la definición así planteada, es posible pensar en el usuario, en nuestro caso paciente o alumno, como un ente pasivo que exige calidad, frente a un servicio prestado y que una institución está obligada a proporcionarlo.

La calidad, sin embargo, desde la perspectiva de la mejora continua, debe velar porque ambas partes, prestador y usuario, trabajen activamente y en conjunto para la obtención de mejores resultados. En todos los modelos de calidad o instrumentos de diagnóstico de calidad, se ordenan sistemáticamente los factores más críticos para el buen funcionamiento de toda la organización, así podemos ver la mejora. Así mismo se considera al usuario y su satisfacción con el producto o servicio recibido, como parte activa e importante dentro del proceso

Así y a modo de ejemplo, el Modelo Europeo para la Gestión de Calidad consta de 9 criterios a analizar: Liderazgo, Planificación y Estrategia, Gestión de Personal, Procesos, Recursos, Satisfacción del cliente, Satisfacción del personal, Impacto en la Sociedad y Resultados de la organización. La evaluación de la calidad mediante la aplicación de estos modelos, va más allá del análisis de las características de un producto y su cualificación, sino que analiza a la institución prestadora y su entorno como un todo, con activa participación de todos sus miembros.

El *Informe Delors* de la UNESCO, de 1996, subraya que la educación tiene como fundamento cuatro grandes pilares o aprendizajes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser. Todo esto significa que la calidad educativa no resulta de los logros de excelencia de una sola de sus áreas. Tal parcialidad de las pruebas de evaluación afecta al resultado, por más que la escuela tenga un espectro más amplio de expectativas en cuanto a su calidad, y por más que esos limitados indicadores puedan dar alguna idea de niveles de calidad objetiva y dar pie a correlaciones con otros índices educativos o con causales que la producen. Correlaciones y causales que, por otro lado, suelen ser muy útiles en la diagramación de las políticas educativas.

El concepto de “calidad total”, en los últimos años se ha introducido en el campo de la educación procedente del mundo empresarial. El concepto de “calidad total” surgió en la post guerra como una exigencia para elevar los valores estandarizados de calidad que regían los procesos de producciones de bienes y servicios en la década de los 30, en orden a satisfacer una mayor demanda. Dicha idea, elaborada primero por americanos y japoneses y luego, a partir de los 80 por europeos, se ha ido enriqueciendo con el tiempo. Aquí nos basta sintetizarla con la enumeración de las cuatro características o condiciones que deben ser cumplidas para poder hablar con propiedad de “gestión de calidad total” (Total Quality Management, TQM) Cfr. Shiba, S., Graham, A. y Walden, D.: *A new american TQM*, Productivity Press, 1993..

En el modelo de calidad total educativa el “foco” se ubica también en el “destinatario” del quehacer educativo, que es ante todo el educando, llamado “beneficiario”, que ocupa el lugar del “cliente” en el ámbito empresarial. (Cfr. Craig Johnson, E. y Golomski, William A. J.: «Quality concepts in education», *TQM Magazine*, vol. 11, nº 6, 1999, pp. 467-473).

Tal posición central del “educando” es coincidente con los avances de la nueva pedagogía, que ha desplazado la importancia que en otros tiempos tuvieron los “contenidos” o los “docentes” y que ahora posee el mismo sujeto de la educación que es el educando, pero sin descuidar el rol del docente ni el de los contenidos educativos.

Pero para poder centralizar el acto educativo en el sujeto es preciso, en segundo lugar, mejorar y optimizar “la gestión educacional de un modo continuo”<sup>15</sup>. Para ello la institución educativa debe tener bien claro su proyecto educativo, sus propuestas didáctico-pedagógicas, sus estructuras institucionales y sus propios procesos de gestión. Las reformas en calidad total son de naturaleza continua y deben ser llevadas con constancia por toda la comunidad educativa. Vale más una acción continua que muchas esporádicas. Esto implica, en tercer lugar, tener en cuenta la “participación” de todos los docentes de una institución educativa y de todos aquellos que son parte de la comunidad educativa como los directivos, padres y personal no docente. Por último, también es necesario arbitrar los medios para que las instituciones escolares no entren en la “competencia” escolar a fin de ganar

pociones, práctica que lamentablemente ya está instalada en los más diversos niveles. La situación educacional es de tal gravedad que exige de todos un gran acuerdo<sup>17</sup>.

#### **2.1.8. LA CALIDAD INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN**

Nuestra idea de calidad educativa integral, como hemos visto, incorpora a la equidad, que es un valor, pero también a los restantes valores en su más completa amplitud y profundidad. No debe olvidarse que los valores son tanto “extensivos”, es decir, que alcanzan a los más diversos aspectos de la realidad, como “intensivos”, o sea, que poseen un grado de profundidad dependiente de la comprensión y de la preferencia humana que los constituye.

Los valores se hallan así presentes de doble manera en todos aquellos contenidos que deben ser evaluados. En las reformas educativas de distintos países se ha reconocido que los contenidos de la educación no son, como lo eran antaño, meramente cognoscitivos. Hoy en cualquier currículo, los contenidos son de naturaleza triple: cognoscitivos, procedimentales y actitudinales, en plena concordancia con los cuatro fundamentos de la educación recomendados por el Informe Delors.

Y los valores no solamente influyen en los contenidos actitudinales —entre los que se encuentran los valores morales, tan importantes para comprender el concepto de persona—, sino también a los cognitivos, es decir la búsqueda del valor de “verdad” y los procedimentales, es decir los valores de “solidaridad” y “honestidad” puestos de manifiesto en cualquier trabajo grupal o en un simple juego.

Formar en valores tiene una trascendencia que va más allá de la escuela. No se forma para pasar un examen, sino para la vida. Una educación de calidad en valores debe plasmar la vida de los niños, de los adolescentes, de los jóvenes, del hombre y de la mujer, reconociéndolos siempre como personas en el sentido más profundo de su significación espiritual, es decir, dotados de la dignidad de ser libres y revestidos desde dentro por las virtudes más insignes, tales como eran la “virtud” o

“excelencia”, la “areté” de los antiguos griegos, que imprimían en el hombre un sello auténtico de humanidad, más allá de las competencias a que esa virtud los habilitaba.

Esa formación invita así a entrar en el tejido humano de las relaciones sociales, que se entretajan en la familia, en las sociedades intermedias, y luego, con nuevas competencias, en la vida laboral y política. Esa formación tampoco deja de imprimir sus huellas en un sujeto abierto a valores y realidades trascendentes y por eso mismo absolutas.

En una palabra, puede afirmarse —coincidiendo con Max Scheler—, que los valores en su más variada gama, como son los valores sensibles, útiles, vitales, estéticos, intelectuales, morales y religiosos, atraviesan de lado a lado la institución escolar, junto con sus estructuras y protagonistas, e igualmente al “imaginario social” en el cual está inscrita. Los valores resultan así consubstanciales a la sociedad y a las instituciones que la integran. Esto hace que cada institución educativa deba ser muy consciente de los valores que asume como propios y de los anti valores a los que está expuesta.

Tal conciencia de valores debe explicitarse en el ideario del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y testimoniarse mucho más en el compromiso diario de su personal directivo, de sus docentes y no docentes, de los alumnos, de las familias, y también debería ser visible en las estructuras administrativas, en las metodologías y contenidos curriculares y en las prácticas de enseñanza-aprendizaje que afectan al “acto” concreto educacional de cada día. La calidad integral educativa debe impregnar, por lo tanto, la totalidad del proceso educativo, y la evaluación, en correspondencia con este proceso, deberá ayudar a consolidar y no a encubrir la transformación educativa en marcha en cualquier institución escolar.

Todo eso nos hace presentir que esta “calidad integral” no será fácil de evaluar por los métodos actuales. Una evaluación de calidad sensible sólo a los modelos economicistas de educación va a favorecer ciertos perfiles que respondan a tales tipos de demandas. Por ejemplo, se evaluará la gestión educativa en cuanto sea capaz de formar sujetos con competencias para resolver problemas o con capacidades solicitadas ahora por las empresas para innovar en un mercado altamente

competitivo. Sus resultados tenderán a mejorar las performances de la institución educativa en esa línea empresarial. La calidad integral no se niega a enfrentar estos desafíos, pero rehúsa someterse a la lógica meramente economicista que se le ofrece. Es por ello por lo que para evaluar en términos de calidad integral se debe apelar a nuevas formas de evaluación y de auto evaluación, no sólo de los alumnos sino de todos los agentes que intervienen en la gestión educacional, incluidos la familia y la sociedad.

La evaluación, al igual que la calidad educativa, es una realidad compleja. Depende de varios factores y no se deja acotar solamente por el indicador de un solo resultado. Sin querer describirla de un modo exhaustivo, podríamos decir que la calidad educativa de una institución escolar —para tomar una referencia concreta— puede ser evaluada de un modo integral si se tienen en cuenta, al menos, tres “factores” que inciden en su conformación: el sociocultural, el institucional-organizativo y el didáctico-pedagógico, que forman como su “contexto” concomitante. A este triple contexto nos referiremos ahora brevemente. Un estudio más detallado debería enumerar y precisar los diversos indicadores de calidad integral, a fin de evaluar lo más objetivamente posible la calidad integral de una institución escolar.

### **El contexto sociocultural de la calidad integral**

El primer factor es el “contexto sociocultural” en el cual la institución escolar vive y se desarrolla. Ella no vive en el aire. Necesita un “hábitat” o marco cultural-axiológico y socioeconómico en el que esté inscrita, y con el que mantenga un permanente flujo y reflujo de dar y recibir. Es en este medio donde se descubren las aspiraciones y necesidades más elementales de la familia y de la comunidad. Los alumnos serán vivos portadores de un imaginario social rico en determinaciones tradicionales, modernas y posmodernas que introducirán en el aula, y que será responsabilidad del docente descubrir, reconocer y alentar a fin de reelaborarlo con nuevos y significativos saberes. Así se formará un “clima” inculturado propicio para el reconocimiento de las identidades personales y para el acrecentamiento de la calidad educativa.



Es también en este escenario social donde anidan las demandas más urgentes que comprometen a los jóvenes y conmueven a la comunidad, como son la pobreza, la exclusión, la violencia, el desempleo, el consumismo, el SIDA, la contaminación ecológica, etc., y que de un modo u otro deberán ser asumidas como “temas transversales” en el currículo de esa institución escolar. Esta realidad compleja del “contexto sociocultural” abre toda una serie de nuevos indicadores, no reducibles a lo meramente económico, y que serán de vital importancia para comprender de un modo más integral las correlaciones que se dan entre “contexto sociocultural” e institución escolar en cuanto a calidad educativa, tanto en el impacto de la sociedad sobre la escuela, como de ésta sobre aquélla.

### **El contexto institucional-organizativo de la calidad integral**

El segundo factor que afecta a la calidad educativa de una escuela lo proporciona su propio “contexto institucional-organizativo”, que la sostiene en un complejo entramado donde se entrecruzan variados procesos articulados por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que le da su espíritu y su forma institucional. Es en este vértice donde se sitúan los grandes principios rectores de la institución y su base axiológica, de la que dependerá intrínsecamente el deber ser de su calidad educativa. Aquí acudirán diariamente tanto los directivos como los docentes, el personal administrativo y de servicios, los padres y, en general, toda la comunidad educativa.

Una escuela sin Proyecto Educativo Institucional elaborado y compartido por toda la Comunidad Educativa, al que se remite constantemente en su propio accionar, se parecerá más bien a una máquina que funciona sin ningún sentido, sin norte ni motivaciones profundas que alienten su quehacer. De ella no se podrá esperar ninguna excelencia ni búsqueda constante para mejorar su oferta de calidad educativa.

Centrados por el PEI se vertebran al menos tres procesos convergentes en una unidad coherente dentro del “contexto institucional-organizativo”. El primero alude a la dirección de los órganos de gobierno de la institución escolar. El segundo al nivel operativo, donde es importante tanto el docente como los alumnos y la

infraestructura necesaria para que se pueda ejercer la función propia del establecimiento educativo, como es la función enseñanza-aprendizaje. El tercero, finalmente, se refiere al nivel de apoyo, imprescindible también en toda escuela, y apunta a los servicios administrativos y auxiliares que complementan toda la labor educativa del centro.

Cada uno de estos procesos es rico en indicadores de calidad educativa. Así, uno podría evaluar, por ejemplo, el grado de compromiso que los directivos tienen en relación con el PEI y su contenido axiológico. Los indicadores habituales suelen medir sólo eficacias y eficiencias a un nivel meramente pragmático. Los indicadores de calidad integral son más exigentes, porque están calibrados en valores y no en actividades pragmáticas. Es aquí donde el liderazgo de los directivos tiene un ancho margen para crecer indefinidamente. Otros indicadores podrán traducir la competencia profesional de los docentes, su actualización permanente, su relación con otros colegas para compartir con ellos la gestación y puesta en práctica del currículo anual, etc.

De modo semejante se podrían diseñar otros indicadores para reflejar otras muchas funciones que el docente pudiera desempeñar para elevar la calidad educativa del centro. Un indicador muy pertinente a este respecto es el grado de adscripción y dedicación que el docente tiene con la institución escolar a la que pertenece. Hoy, por su precaria situación económica, muchos docentes deben estar adscritos a varias instituciones simultáneamente cumpliendo, en cada una de ellas, funciones a tiempo parcial, pero sin estar vinculados a fondo con ninguna en particular. Esta lamentable situación afecta sin duda a la calidad educativa del centro. Otros indicadores deberían reflejar el uso adecuado de nuevos recursos tecnológicos en la escuela. La existencia del mero recurso, digamos de una sala de computación, no es garantía de calidad educativa. El indicador debe reflejar no el recurso aislado, sino el buen uso del recurso. Y esto está también ligado a los valores y a los fines y objetivos del proceso educativo.

## **El contexto didáctico-pedagógico de la calidad integral**

El tercer factor que afecta a la calidad educativa lo proporciona el inmediato “contexto didáctico-pedagógico” propiamente dicho. Aquí está en juego el arte de todo el proceso educativo, ya que en su irrepetible inmediatez tanto el docente como los alumnos deben poner en acción todo lo que está previsto en los niveles previos y más alejados tanto del “contexto sociocultural” como del “contexto institucional-organizativo”. Aquí se indican planteamientos didáctico-pedagógicos que tienden a presentar el nuevo rol del maestro, que deja la tradicional función de ser mero transmisor de conocimientos para convertirse en acompañante de sus alumnos, quienes ahora tienen la tarea de construir con su conducción, con la ayuda de toda la comunidad educativa y la provisión de medios tecnológicos adecuados, no sólo nuevos conocimientos sino también habilidades y actitudes valorativas de excelencia. Igualmente, el “currículo” efectivizado paso a paso en el proceso concreto de enseñanza-aprendizaje desempeña un rol muy importante para crecer en calidad educativa.

Diversos indicadores deberían reflejar las distintas virtualidades de los maestros y de los alumnos, como también del currículo, en orden a alcanzar la excelencia educativa. Algunos indicadores tendrían que apuntar a los contenidos, otros a la metodología. Ninguno de ellos debería estar privado de alguna referencia a los valores que impulsa el PEI y que actualizan el currículo anual para los diversos niveles y cursos de la escuela. Los contenidos, como hemos mencionado más arriba, deben estar abiertos a lo conceptual, a lo procedimental y a lo actitudinal, tal como se despliegan en las actividades del aula, en la escuela y en su contexto sociocultural. Esta triplicidad de contenidos garantiza una comprensión integral de la calidad educativa que se quiere implementar. Otras iniciativas pedagógicas, como la de los “temas transversales”, podrían enriquecer esta perspectiva en valores. Del mismo modo, las modernas pedagogías personalistas y constructivas del conocimiento, que dan amplio campo a la iniciativa del alumno bajo la conducción del docente, son también un fuerte incentivo para crecer en calidad educativa por los resultados y valores que despliegan. Todo esto conduce a forjar nuevos indicadores que reflejen

tanto cualitativa como cuantitativamente esas nuevas posibilidades de la calidad educativa.

Una evaluación integral deberá atender cuidadosamente los tres factores fundamentales que afectan el resultado final del hecho educativo. De lo contrario caerá en falsas apreciaciones, como las que pueden surgir cuando se comparan ciertos logros con la trama sociocultural que ella manifiesta en sus alumnos, sin el debido discernimiento. Estas evaluaciones, hechas con franqueza y verdad, ciertamente ayudarán a mejorar la institución escolar, las performances en calidad de los alumnos, y devolverán con creces a la sociedad lo que ésta ha invertido en la educación. La evaluación debe dejar de ser un instrumento del Estado para controlar el nivel educativo de la población estudiantil. Es preciso que los procedimientos evaluativos se conviertan en un medio que ayude a las propias escuelas a mejorar su calidad educativa. Así, algunos de estos métodos permitirán conocer mejor las experiencias de los alumnos, que son la base de la adquisición de nuevos saberes realmente significativos en la escuela.

De tal manera podría eliminarse la brecha existente actualmente entre cultura popular y cultura escolar o ilustrada, presentadas muchas veces como culturas antagónicas y contradictorias. También podrían comenzar a comprenderse mejor los “desniveles” en calidad educativa en escuelas situadas en lugares con culturas propias. En esta perspectiva no sería extraño que escuelas de lugares remotos a la capital tuvieran índices de calidad integral superiores a otras de la capital, ya que la evaluación educativa deberá tomar en cuenta ahora otros factores que afectan a la naturaleza integral del fenómeno educativo. Avanzar en esa dirección hacia una calidad integral será, sin lugar a dudas, uno de los más grandes desafíos de la educación de nuestro siglo XXI.

#### **2.1.9. INDICADORES DE LA CALIDAD**

La medición de la calidad de las instituciones educativas para su posterior certificación como tales o, mejor, para su acreditación, no puede realizarse sino analizando los indicadores de calidad que ellas poseen. Estos indicadores son los siguientes:

### **Indicadores referidos al funcionamiento de la institución**

- Prestigio o reputación que adquiere una institución con respecto a sus pares.
- Disponibilidad de recursos académicos y financieros necesarios para el funcionamiento eficiente de la institución.
- Resultados que obtiene la institución en las funciones básicas que le competen.
- Valor intrínseco de los contenidos académicos.
- Apreciación del valor agregado del servicio que ofrece.
- Nivel de logro de los estándares de calidad pre establecidos.
- Índice de egresados.
- Tasa de retención.
- Procesos de diversificación curricular.
- Sistema de tutoría y orientación al estudiante.

### **Indicadores referidos a las autoridades**

- Estilos de gestión y liderazgo.
- Tipo de autoridad que ejercen.
- Formación o capacitación específica que poseen para desempeñar funciones de dirección.
- Cualidades éticas y morales en el desempeño de sus funciones.

### **Indicadores referidos al personal docente**

- Grados y títulos académicos que ostentan.
- Porcentaje de post graduados del personal docente.

- Asistencia de programas y eventos de capacitación.
- Producción intelectual.
- Participación en eventos académicos.

#### **Indicadores referidos a los estudiantes**

- Habilidades académicas.
- Aptitudes académicas.
- Motivación de logro.
- Identificación con los objetivos de la institución.

#### **Indicadores referidos al soporte administrativo de la institución**

- Índice de satisfacción de las necesidades de equipos de apoyo al proceso educativo.
- Infraestructura
- Equipamiento
- Capacidad de las aulas
- Laboratorios
- Centros de cómputo
- Instalaciones deportivas.

## **2.2. LA ACREDITACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Pareciera que el concepto de acreditación es nuevo en el lenguaje educativo, sin embargo, cuando analizamos su significado nos encontramos con que acreditar es “dar crédito”, “creer en algo”, “dar fe de algo”. Estos conceptos sí nos son familiares

y llegamos al convencimiento de que el concepto de acreditación tiene una larga tradición en nuestra lengua castellana.

Pero lo que más llama la atención es que el concepto de acreditación se encuentra estrechamente ligado a los conceptos de medición, evaluación y de calidad porque, en esencia, en todo proceso de acreditación existe una estimación del valor del fenómeno o cosa acreditada, lo que significa que para acreditar una institución, educativa, previamente ésta ha debido pasar por un proceso de evaluación. Con esto se quiere decir que no es posible acreditar algo sin que previamente este algo haya sido evaluado y lo que se evalúa es la calidad de las instituciones.

Así pues queda claro que el concepto de acreditación o el acto de acreditar es consecuencia de un proceso de evaluación previo. Pero ¿para qué se hacen los procesos de acreditación? Los procesos de acreditación se hacen para establecer si la institución que se está acreditando reúne los indicadores esenciales que la deben caracterizar como instituciones educativas. En otras palabras, con la acreditación se trata de establecer si la institución educativa es realmente una institución educativa, si reúne las características que la definen como tal o si se puede reconocerla como tal.

Analicemos los conceptos que se vinculan con el concepto de acreditación.

**Medición:** Viene a colación el concepto de medición debido a que la evaluación es un proceso de medición. Pero ¿qué es la medición? La medición, según Scrivens, es un proceso que consiste en asignar numerales a determinados fenómenos o eventos, siguiendo reglas previamente establecidas. Esta definición es, intencionalmente, muy genérica, y se la formula con la finalidad de poder abarcar todos los aspectos que se derivan del proceso de medición y, además, porque permite sostener que es posible, teóricamente, medir cualquier fenómeno, siempre y cuando las reglas tengan un fundamento racional o lógico. Los fenómenos a los que nos referimos son las variables, es decir, los fenómenos que pueden variar, en la medida que asumen, por lo menos, dos valores.

Para realizar cualquier proceso de medición es necesario, como condición previa, reconocer que el fenómeno a medir tiene su propia magnitud, es decir, que tiene una cualidad susceptible de expresarse en términos de ‘un más’ o ‘un menos’. Teóricamente, una magnitud es la cualidad de los fenómenos que tienen masa. Esta masa o magnitud es una cantidad que existe, pero quien pretende conocerla, no la puede conocer a simple vista. Entonces, quien mide, aplica ciertos instrumentos para conocer la masa o la magnitud del fenómeno materia de la medición. El problema radica en que nosotros, con los instrumentos que disponemos, no la podemos conocer exactamente. Por eso se dice que la medición debe ser isomórfica con el fenómeno que se está midiendo, es decir, que los datos que se obtengan como resultado de la medición deben ser parecidos, o equivalentes, a los que realmente posee el fenómeno que se está midiendo; aunque en realidad no se mide el fenómeno directamente, sino los indicadores de sus características. Es muy importante tener en cuenta esta idea cuando se realizan procesos de medición de fenómenos o variables institucionales.

Por ejemplo, lo que se puede medir en una institución educativa, es decir, los aspectos que tienen magnitud son los siguientes:

- a. La cantidad de alumnos que ingresan,
- b. El índice de carga docente, que es el coeficiente que resulta de dividir el número de alumnos entre el número de profesores.
- c. El nivel de capacitación de los docentes, entre muchos otros aspectos.

**Evaluación:** Como se ha dicho, la acreditación es imposible si antes no se realiza un proceso de evaluación. Este proceso de evaluación es un proceso más minucioso que implica la aplicación de una serie de instrumentos y una serie de procedimientos técnicos orientados a recolectar información acerca de dos aspectos muy puntuales: el primero, a medir ciertos aspectos de la institución educativa posibles de medirse y, el segundo, a estimar el valor de cada componente o elemento del que está constituido el fenómeno a evaluar.

**Calidad:** También el concepto de acreditación está estrechamente vinculado con el concepto de calidad. Cuando se dice que una institución posee altos estándares



de calidad, nos estamos refiriendo a que en los procesos de evaluación previos, se han encontrado manifestaciones favorables acerca de lo que se supone debe ser una institución educativa. Del mismo modo, cuando en la evaluación no se hallan manifestaciones adecuadas, se dice que la institución educativa es de mala calidad.

La calidad es un atributo integral de algo, resultado de la síntesis de los componentes y los procesos que lo producen y distinguen. Es aquello que le corresponde necesariamente y que, al faltarle, afecta su naturaleza, su ser propio. La calidad de algo es la medida en que ese algo se aproxima al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima de lo que le es propio.

El concepto de calidad no es absoluto, las propiedades en que se expresa se dan en el tiempo y se encuentran relacionadas con el contexto en el que funciona la institución.

### **2.2.1. EL PROCESO DE ACREDITACIÓN**

El proceso que se sigue en toda evaluación institucional es el siguiente:

- a. Conformar un equipo encargado de definir las políticas de evaluación institucional. Este equipo puede dividirse en dos sub equipos: al primero, encargado de las políticas de evaluación institucional y el segundo encargado específicamente de realizar los procesos de evaluación institucional. Este mismo equipo debe desarrollar los instrumentos y las técnicas para proceder a los procesos de autoevaluación. Los instrumentos son las bases de datos, encuestas de opinión, análisis documental, entrevistas, guías de observación, estudios de casos, cuestionarios de opiniones, etc.

Es recomendable que los instrumentos sean sencillos y de fácil aplicación. Se deben utilizar instrumentos variados y quienes los apliquen o analicen deben recibir capacitación previa.

Finalmente se establece un plan de trabajo en el que deben aparecer las actividades, los responsables de su ejecución y los plazos establecidos.

- b. Definir la metodología de la auto evaluación. En primer lugar se tratará de establecer un cronograma o unos plazos con la finalidad de que las evaluaciones se realicen periódicamente y en las fechas previstas, para que los miembros de la institución estén sobre aviso de las oportunidades en las que se realizarán las auto evaluaciones.

Determinar los ámbitos institucionales en los que se realizará la auto evaluación. Se debe definir si la auto evaluación será parcial, y si es parcial, qué áreas de la institución serán sometidas a la auto evaluación o si es total, en este caso, se compromete a la institución en general.

Determinar las áreas críticas o los problemas principales que deben evaluarse con mayor prioridad, con la finalidad de reforzar el funcionamiento de éstas o tomar las medidas correctivas para superar estas situaciones anómalas o deficitarias.

Determinar los plazos de duración de los procesos de autoevaluación y señalar a los responsables de los procesos de evaluación.

Se debe determinar también el periodo de tiempo que será evaluado. Lo recomendable es tres años de antigüedad. Pasado este tiempo, podría ya no ser tan útil el proceso de evaluación y menos tiempo, no permitiría una mirada con prospección al futuro.

Divulgar los resultados de la evaluación, lo que permite que todos los integrantes de la institución se enteren y se comprometan con los resultados y a realizar las acciones que permitan superar las situaciones deficitarias. Si hay logros, éstos permitirán mejorar la autoestima y la motivación de los miembros de la institución. En este sentido, compartir la información contribuye a desarrollar la cultura institucional en la que todos los miembros son conscientes que pertenecen a un grupo.

Comprometer a los líderes de la institución de manera que en una especie de *empowerment* se comprometan no sólo a los directivos sino a todo el personal que labora en la institución. De este modo se comparten

responsabilidades y las personas que se hallan en los niveles más bajos de la organización se sienten comprometidas con el éxito, pues son conscientes que de sus acciones depende, en gran medida, el éxito de la institución.

### **2.2.2. OBJETIVOS DE LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN**

Es complejo precisar los objetivos de la acreditación institucional, pero en términos generales, todo proceso de acreditación persigue los siguientes objetivos:

- a. Propiciar el mejoramiento de la calidad del servicio educativo.
- b. Constituirse en mecanismo para que las instituciones educativas rindan cuentas ante la sociedad y el Estado sobre el servicio educativo que prestan.
- c. Propiciar la idoneidad y la solidez de las instituciones que prestan el servicio educativo.
- d. Constituirse en incentivo para que las instituciones verifiquen el cumplimiento de su misión, sus propósitos y sus objetivos en el marco de la normatividad vigente.
- e. Propiciar el auto examen permanente en el contexto de una cultura de la evaluación.
- f. Constituirse en un instrumento mediante el cual el Estado da fe pública de la calidad de las instituciones.
- g. Brindar información confiable a los usuarios del servicio educativo.

- h. Constituirse en incentivo para los docentes en la medida de objetivar el sentido y la credibilidad de su trabajo y propiciar el reconocimiento de sus realizaciones.

### **2.2.3. METODOLOGÍA DE LA ACREDITACIÓN**

Los procesos de acreditación institucional se vienen realizando según una metodología adoptada internacionalmente. Sin embargo, es difícil recomendar una metodología específica, la cual podría generarse en atención a las necesidades de evaluar específicamente determinadas instituciones. En todo caso, la definición de la metodología corresponde al equipo técnico encargado de la acreditación, tanto al interior de la institución como al exterior de ella.

En los procesos de evaluación institucional, se evalúan, principalmente dos aspectos: a) Se evalúa el comportamiento o el desempeño de los actores de las acciones que le son propias a las instituciones. Los actores son, naturalmente, el personal, en este caso, las autoridades, profesores y personal administrativo. También en este grupo están incluidos los estudiantes. b) Se evalúan los resultados, es decir los logros obtenidos en el desarrollo de las funciones.

### **2.2.4. ETAPAS DEL PROCESO DE ACREDITACIÓN**

Todos los procesos de acreditación se realizan por etapas. Las etapas que se recomiendan seguir para realizar la acreditación institucional son las siguientes:

- a. La **auto evaluación institucional**, llamada también periódica, es el auto estudio realizado por las propias instituciones sobre la base de los criterios, características, variables e indicadores previamente establecidos. Esta etapa sirve para realizar una autoevaluación interna y verificar si los propósitos institucionales se están cumpliendo a cabalidad. No es posible, de ninguna manera, que la institución no se autoevalúe. Es necesario desarrollar una cultura de la evaluación para que la institución funcione siempre preocupada por la valoración de sus resultados.

- b. La **evaluación por pares**, o evaluación externa, parte de la auto evaluación, identifica las condiciones internas de operación, verifica los resultados de la auto evaluación y concluye con un juicio sobre la calidad de la institución.

Una vez realizado el proceso de auto evaluación, ya procede la evaluación externa que no sería otra cosa, si la auto evaluación está bien realizada, que una confirmación de la apreciación hecha en el proceso de auto evaluación. De este modo se hallarían correspondencias entre lo autoevaluado y los resultados de la evaluación externa, con lo que se cumpliría con la exigencia de toda evaluación que es lograr que los resultados de la evaluación sean isomórficos con la realidad.

- c. La evaluación externa no es otra cosa que la confirmación de los resultados de la auto evaluación realizada por sus propios profesionales, lo que plantea la exigencia de disponer, en cada institución, un equipo especializado en realizar las funciones de auto evaluación. Sin embargo, la presencia de profesionales externos ayuda mucho a identificar algunos aspectos que, desde la perspectiva interna no se vislumbraban o bien, a complementar los aspectos que no se habían tenido en cuenta en la auto evaluación. Otra ventaja de la evaluación externa es que los evaluadores externos proporcionan información que permite comparar el desempeño de la institución con otras instituciones o bien nos pueden proporcionar los estándares que se exigen internacionalmente para instituciones como la nuestra. Esta información permite realizar esfuerzos, en los siguientes períodos, con la finalidad y la orientación específica de alcanzar las características o las exigencias que nos han hecho reconocer, los evaluadores externos.
- d. La **evaluación síntesis** que la realiza una institución acreditadora, reconocida para este fin y se realiza sobre las bases de los resultados de la auto evaluación y de la evaluación externa. A su término se realiza el reconocimiento de la calidad para expedir la certificación correspondiente, en caso de hallar los resultados esperados o la formulación de las

recomendaciones para mejorar la calidad de la institución evaluada, si éste fuere el caso.

Cada uno de estos procesos posee un valor propio. Ellos se complementan y refuerzan mutuamente. Los tres son importantes y los tres, aunados, le otorgan al proceso en su conjunto, el carácter de integral.

### **2.2.5. EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

Siempre se ha considerado normal o correcto que el proceso educativo deba consistir en la transmisión de conocimientos, que posee el profesor a unos estudiantes que los reciben y los asimilan realizando procesos de repetición. Este modelo pedagógico ha funcionado, y todavía funciona, en el sistema educativo actual. Su prolongada vigencia en el tiempo es el mejor indicador de su valor intrínseco y de su pertinencia como paradigma pedagógico.

Nos estamos refiriendo al clásico modelo transmisivo recepcionista, que tiene en la clase magistral su método didáctico por antonomasia. Los supuestos teóricos que lo fundamentan establecen que el conocimiento es un producto acabado, un bien de consumo y, por tanto, susceptible de transmisión y utilización. En esta perspectiva, es muy natural entender que sea el profesor el poseedor del conocimiento, quien será estimado en mayor o menor medida, en tanto y en cuanto posea más y mejores conocimientos. De modo complementario a esta tesis, el alumno se acercará al ideal de educando, en la medida en que sea capaz de recibir y repetir, del modo más aproximado a la versión expuesta por el profesor, la serie de conocimientos que éste le transmite.

La vigencia de este modelo se ha reforzado, particularmente a mediados del Siglo XX, con la difusión y profusa aplicación en el sistema educativo peruano, de la teoría conductista del aprendizaje, según la cual, el aprendizaje sería todo cambio de conducta, más o menos permanente y no producido por la maduración. Concebido el aprendizaje como cambio de conducta, se justifica la posibilidad de planificar su modificación, vía formulación de objetivos conductuales, cuya pretensión es que, “al

término de una determinada unidad de tiempo, los estudiantes estén en condiciones de...”

Sin embargo, existen otros puntos de vista con respecto al aprendizaje. Uno de ellos es el de Piaget que lo considera un proceso inacabado y permanente de construcción personal de lo nuevo en el desarrollo del conocimiento, enmarcado, según Vigotsky, por la experiencia cultural del medio social, y por tanto, intransferible. Este planteamiento tiene profundas repercusiones en el campo de la pedagogía y, como se comprenderá, pone en tela de juicio la posibilidad de transmitir el conocimiento y la propia validez del modelo pedagógico aludido que, precisamente, se le conoce como modelo pedagógico transmisivo recepcionista.

Si se acepta la tesis que sostiene que el aprendizaje es un proceso de construcción personal e intransferible, no cabe la posibilidad que dicho proceso se realice de modo uniforme, ni mucho menos igual, en cada una de las personas. Si cada persona tiene su propia forma o estrategia de aprender y, por tanto, si cada estrategia asumida por una persona es diferente de las estrategias de aprendizaje de las otras, no es posible plantear objetivos educativos en términos de una modificación uniforme de la conducta de un grupo masificado en una unidad de tiempo que, desde la perspectiva del conductismo, suele ser muy corto. Y si se acepta que el aprendizaje, por ser precisamente construcción personal, es intransferible, se deduce que la acción pedagógica no puede ser, precisamente, la de transmisión.

Como se observa, este planteamiento cuestiona severamente aquella didáctica centrada en el desarrollo de nuevos y mejores métodos de enseñanza que, naturalmente, debía dominar el profesor y abre la posibilidad de buscar métodos de aprendizaje para uso de los estudiantes, quienes son los que en realidad construyen, personalmente, sus propios aprendizajes empleando, en cada caso, distintas estrategias cognitivas.

Vistas así las cosas, el problema de la pedagogía no debe plantearse como el problema que debe resolver el profesor, aplicando una tecnología educativa de enseñanza. (Nótese que ésta sería la denominación correcta y completa de lo que se ha venido llamando, a secas, tecnología educativa). El problema que debe resolver la

pedagogía es el aprendizaje del alumno y por tanto, la tecnología, como conjunto de prescripciones para transformar la realidad, debe ser un instrumento para uso del alumno, antes que del profesor. Esta tecnología, la que debe usar el alumno, sería una tecnología educativa de aprendizaje, distinta en sus fines y procedimientos, a la que sirve al profesor para enseñar.

Sin embargo, la preocupación de los especialistas se ha centrado en desarrollar el primer tipo de tecnología: la tecnología educativa de enseñanza.

Esto lo comprobamos fácilmente al revisar la bibliografía especializada en educación en la que encontramos que casi todos los libros tratan, con denominaciones más o menos similares, de la aludida tecnología educativa de enseñanza y están dirigidos, naturalmente, al profesor. Los títulos de tales obras tienen un denominador común: metodología de enseñanza. Poco o nada se encuentra en las bibliotecas que esté dirigido al aprendizaje del alumno. Es por ello que resulta necesario preocuparse por el desarrollo de la tecnología que requiere usar el alumno para aprender. Esta nueva tecnología educativa estaría constituida, en parte, por las llamadas técnicas de estudio que algunas instituciones educativas la ofrecen a los estudiantes, muy tímidamente, en forma de cursos propedéuticos.

## **2.3. EL PROCESO EDUCATIVO**

### **2.3.1. LA SUPUESTA RELACIÓN CAUSAL ENTRE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

Por lo dicho, quede en tela de juicio el clásico concepto de enseñanza, que se suponía era la causa del aprendizaje. Plantear una relación causal entre enseñanza y aprendizaje, implica asumir el modelo conductista que sostiene que el conocimiento es susceptible de transmisión. La supuesta relación causal establecería que cuanto más alta sea la calidad de la enseñanza del profesor, más alta será la calidad del aprendizaje del alumno. Y esto no es del todo cierto. Tal relación causal no es exacta como cuando se afirma que ‘el calor dilata los cuerpos’. Éste que es un caso típico de relación causal en las ciencias naturales, posee además categoría de predicción científica, sin embargo, no puede ser extrapolado para establecer relaciones de



causalidad en las ciencias del comportamiento humano. El aprendizaje del alumno no se produce sólo por la enseñanza del profesor: existen otros factores que influyen en su aprendizaje. Es más, los alumnos muchas veces aprenden cosas que el profesor nunca les ha enseñado, y no necesariamente aprenden todo lo que enseña el profesor. Esto último puede confirmarse al analizar los resultados, generalmente bajos, de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, aunque los profesores estén seguros de haber realizado un buen proceso de enseñanza.

### **2.3.2. EL ROL DEL DOCENTE**

Ante estas situaciones, el profesor debe revisar su rol de transmisor de conocimientos, partiendo de una reconceptualización del conocimiento. Tal reconceptualización implica distinguir dos dimensiones en el conocimiento: una, que lo considera como producto acabado, susceptible de consumo; y otra, la más importante, que lo considera como proceso de producción, es decir, proceso no acabado y, como tal, en permanente y constante renovación.

Esto último significa que el docente no necesariamente debe poseer todos los conocimientos sino que, conjuntamente con sus alumnos, debe investigar y así buscar, construir o descubrir nuevos conocimientos. En otras palabras, significa plantear el proceso pedagógico como un proceso de producción de conocimientos en el que intervienen profesores y alumnos. En esta nueva situación el profesor debe situarse en la frontera entre lo conocido y lo desconocido y llevar a ella a sus alumnos. Esto no es más que poner en práctica, en forma sistemática y sostenida, la investigación científica como método natural de la pedagogía. Descubrir conocimientos conjuntamente con los estudiantes no es alternativa novedosa en el discurso normal del proceso educativo.

En este modelo el profesor no funge de sabio ni poseedor de todos los conocimientos, ni tampoco considera al alumno como el ignorante que debe recibir la iluminación cognoscitiva del profesor. Se trata de un planteo didáctico que exige, tanto al profesor como al alumno, investigar y producir conocimientos, situados ambos, en la frontera entre lo conocido y lo desconocido o lo que está por descubrirse. Este proceso debe cumplirse en una verdadera interacción didáctica,

frase con la que se denominaría, de modo más apropiado, este nuevo modelo pedagógico.

## **2.4. LA EVALUACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

La evaluación de instituciones educativas es un proceso relativamente nuevo pero tiene vital importancia debido a que de ello dependen las posibilidades de medir la calidad del servicio que brindan. Este proceso requiere la elaboración de un concepto de calidad y de suponer que la calidad del servicio que brindan distintas instituciones educativas no es homogénea ni mucho menos igual. Se presupone que algunas instituciones educativas brindan un mejor servicio, mientras que otras brindan servicios de menor calidad.

El hecho que unas instituciones educativas brinden diferentes niveles de calidad de los servicios educativos que brindan, depende de muchos factores que, precisamente al operacionalizar la variable se va a determinar, pero es, por ejemplo obvio, que la calidad del servicio educativo que se brinda en una institución educativa es mejor que en otra debido a que los docentes que trabajan en ella, se hallan mejor capacitados que los docentes que trabajan en la institución educativa en la que supuestamente se brinda un servicio de mala calidad.

Otro factor con el que todos los autores se hallan de acuerdo en con relación a las actitudes y motivaciones del estudiante con respecto a los aprendizajes que debe realizar. Si el alumno no pone de su parte la motivación correspondiente o no tiene capacidades personales de tipo intelectual, jamás podrá realizar aprendizajes de calidad.

También en este aspecto es procedente examinar que la propia institución,. Al brindar equipos infraestructura y equipamiento, está contribuyendo a mejorar la calidad del servicio.

Estos indicadores de vislumbran con mayor claridad en el caso de instituciones educativas particulares, mientras que en las estatales, debido a que no disponen de recursos o se rigen por disposiciones que muchas veces emanan de los altos niveles de la organización, llámese Ministerio de Educación o Direcciones

Regionales de Educación. Las posibilidades de brindar servicio de mejor calidad se diluyen ante la homogeneidad de los servicios que se vienen brindando y de la imposibilidad de hacer tipos de gestión tipos de gestión diferenciados, por que se trata de un solo sistema educativo estatal.

#### **2.4.1. ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE ACOPIO DE DATOS**

La elaboración de instrumentos de acopio de datos, en este caso de un instrumento que nos permita medir la calidad del servicio educativo que se brinda en una institución educativa parroquial es un proceso que se ha desarrollado según el siguiente procedimiento:

- a. Determinación de los propósitos para los que se elabora la prueba.* Se trata de especificar los usos que se dará a la prueba que se está elaborando. En este caso, la prueba se elaborará con fines de investigación.
- b. Determinación del objeto a evaluar.* Se trata de identificar la unidad de análisis de la prueba. En este caso, la unidad de análisis o el objeto a evaluar son las instituciones educativas parroquiales de Lima Metropolitana.
- c. Elaboración de la estructura organizativa.* Es la configuración que debe tener el instrumento que se va a elaborar. La estructura de la prueba que elaboraremos aparece en el Anexo
- d. Selección del tipo de ítemes.* Se trata de identificar los ítemes o reactivos de los que va estar constituida la prueba. En este caso, los ítemes se seleccionarán en función de las necesidades de cada sub test del instrumento. Así elaboraremos ítemes de alternativa múltiple, de verdadero falso, etc.
- e. Elaboración de los ítemes seleccionados.* En este caso, elaboraremos previamente un banco de ítemes.
- f. Elección de la escala de medición.* En este caso, la escala será centesimal.
- g. Asignación de puntajes de la prueba.* Cada sub test del instrumento tiene sus respectivos puntajes.

- h. Asignación de pesos a cada uno de los componentes de la prueba.* En este caso hemos ponderado cada uno de los componentes y les hemos asignado, a cada uno de ellos, el peso que les corresponde en función de la importancia que tiene cada componente.
- i. Jerarquización lógica de los ítems.* Se trata de establecer el orden en el que deben aparecer los ítems en el instrumento que elaboraremos.
- j. Elaboración de la Tabla de Especificaciones.* Son las instrucciones que el diseñador de la prueba considera pertinente proporcionar.

#### **2.4.2. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE ACOPIO DE DATOS**

La validación del instrumento que vamos a elaborar comprende dos etapas.

En la primera etapa, realizaremos el proceso de determinar el coeficiente de confiabilidad de la prueba. La confiabilidad es necesaria para establecer que el instrumento que vamos a elaborar proporcionará datos uniformes cada vez que sea aplicado.

En una segunda etapa se realizará el proceso de validación del instrumento, mediante procesos estadísticos y también a partir del juicio de expertos.

Se establecerán los siguientes tipos de validez:

Validez de constructo

Validez de contenido

Validez predictiva

Validez estadística y

Validez concurrente.

Todo este proceso lo hemos realizado empleando las técnicas que para estos casos nos brinda la metodología científica.

### 3. GLOSARIO DE TÉRMINOS

En la presente investigación, los términos más relevantes, los emplearemos en las siguientes acepciones:

***Acreditación:*** Proceso mediante el cual se establece que algo es lo que se considera que es.

***Adecuación:*** Calidad que tiene todo instrumento de medición de corresponder plenamente al fin para el cual fue elaborado.

***Calidad:*** Calidad intrínseca de algo que puede variar desde lo más alto hasta lo más bajo.

***Calidad del servicio institucional:*** Nivel de características que ostenta una institución educativa en el cumplimiento de su misión y que puede variar desde lo más alto a lo más bajo. Para medirlo es necesario elaborar una escala pertinente.

***Calidad total:*** Alto nivel de calidad que posee algo en todos los componentes que posee y que se define intrínsecamente y extrínsecamente.

***Componente:*** Factor constitutivo de una estructura mayor.

***Confiabilidad:*** Coeficiente que expresa la precisión y la homogeneidad del comportamiento de un instrumento que de evaluación.

***Evaluación institucional:*** Proceso que consiste en valorar las cualidades intrínsecas de una institución educativa.

***Indicadores:*** Manifestaciones observables de las cualidades de cada uno de los componentes de todo instrumento de evaluación.

***Índices:*** Valores numéricos asignados a cada uno de los intervalos que se elaboran por cada indicador.

***Evaluar la calidad del servicio:*** Prueba o test que pretende establecer, mediante indicadores pertinentes, la calidad del servicio que brinda una institución educativa.

***Medición:*** Proceso de asignar números a determinados eventos, siguiendo reglas previamente establecidas y de coincidentes con la magnitud que realmente posee el fenómeno o evento de estudio.

***Operacionalización de variables:*** Proceso de concretar conceptos abstractos, con la finalidad de garantizar la fluidez de la comunicación entre los miembros de una comunidad académica.

***Validez:*** Cualidad de un instrumento de medir lo que se propuso medir.

***Validez de contenido:*** Correspondencia del instrumento con el universo de contenidos del fenómeno que se pretende medir.

***Validez de constructo:*** Correspondencia del instrumento con el concepto teórico que se tiene del fenómeno que se va a medir.



## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1. OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE**

La primera variable del presente estudio es: *Calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales*. Esta variable se ha operacionalizado a partir de los siguientes factores: *Plan Institucional, Comunidad Académica, Procesos Académicos, Recursos Financieros, Infraestructura, Equipamiento, Procesos Administrativos, Imagen Institucional e Impacto en el Medio*. Para cada factor ha sido necesario aún identificar sus componentes y recién después de ello hemos identificado los indicadores. El esquema completo de la operacionalización de esta variable aparece en el Cuadro N° 01 de la pág. 67. En este caso, se han considerado en un primer nivel de concreción, 9 factores y en el segundo



nivel de concreción los componentes de cada uno de los 9 factores. Cada componente, se analiza con sus respectivos indicadores.

La segunda variable es: *Calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz*, que ha sido medida precisamente con el instrumento referido en el párrafo anterior. Operacionalmente, esta variable va a ser medida en una escala centesimal y se considera valor alto, cuando es igual o superior a los 75 puntos de la escala. Se considera valor medio, cuando el valor se encuentra entre los 50 y 74 puntos de la escala. Se considera valor bajo, cuando llega los 49 puntos o menos de la escala.

**OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE**  
**CALIDAD DEL SERVICIO EDUCATIVO QUE BRINDAN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES**

**CUADRO N° 01**

<b>FACTORES</b>	<b>COMPONENTES</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>Plan Institucional</b>	Plan Estratégico	Pertinencia de la metodología para la elaboración del Plan
		Coherencia del Plan con la misión, visión y propósitos institucionales
		Estrategias del Plan para concretar políticas institucionales
		Estrategias del Plan para alcanzar metas institucionales
		Capacidad del Plan de anticiparse a las necesidades institucionales
		Capacidad del Plan para lograr la mejora continua de la institución
	Políticas de Desarrollo	Pertinencia de las políticas de desarrollo
		Capacidad de las políticas para alcanzar las metas
<b>Comunidad Académica</b>	Docentes	Tipo de formación profesional predominante
		Tipo de formación académica predominante
		Otro tipo de formación profesional
		Otras calificaciones profesionales de los docentes
		Título de Segunda Especialidad
		Grado académico de Maestría
		Capacitación a nivel de Diplomado
		Participación en eventos académicos
		Dominio de idiomas
		Experiencia docente
		Experiencia administrativa
		Participación en actividades de proyección social

	Estudiantes	Aptitudes académicas
		Oferta y demanda del servicio
		Sistema de selección y admisión
	Egresados	Índice de ingreso a universidades
		Nivel de satisfacción con el servicio recibido
<b>Procesos Académicos</b>	Currículo	Diagnóstico de la institución educativa
		Base legal de funcionamiento
		Filosofía y doctrina institucional
		Concepción de la educación que asume la institución
		Pertinencia del Perfil con la concepción de educación
		Exhaustividad del Perfil con respecto a las competencias
		Claridad y precisión en la formulación del Perfil
		Estructura del Perfil del estudiante
		Coherencia de los objetivos con la concepción de educación
		Coherencia de los objetivos curriculares con el Perfil
		Presentación formal de los objetivos institucionales
		Correspondencia de las áreas curriculares con el Perfil
		Tiempo previsto para las áreas curriculares
		Integración de las áreas curriculares
		Pertinencia de la estructura del currículo
		Calidad de la redacción de las sumillas de las áreas curriculares
	Materiales Educativos	Satisfacción del requerimiento institucional
		Diversificación de los materiales educativos
	Calendario Académico	Horas de actividad académica en el año escolar
		Metodología para la elaboración del calendario
		Diversificación de las actividades en el año escolar

	Documentos Académicos y Normativo	Documentación académico normativa
		Oportunidad de la documentación académico normativa
	Métodos Didácticos	Políticas de innovación en métodos didácticos
	Trabajo docente	Planificación
		Sistema de interacción didáctica
		Motivación de la interacción didáctica
		Explicación del docente
		Actividades de los alumnos
		Reforzamiento del docente
		Trabajos de aplicación en el aula
		Trabajos de aplicación fuera del aula
		Evaluación de los aprendizajes
		Instrumentos de evaluación de los aprendizajes
	Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes	Concepciones predominantes de evaluación de los aprendizajes
		Sistema de evaluación de los aprendizajes
<b>Recursos Financieros</b>	Financiamiento	Nivel de satisfacción del requerimiento institucional
	Presupuesto	Estructura del presupuesto
<b>Infraestructura</b>	Aulas	Adecuación de las aulas para uso escolar
		Índice de satisfacción de los requerimientos
		Índice de satisfacción de estándares específicos
	Campos Deportivos	Índice de satisfacción de los requerimientos institucionales
		Disponibilidad de campos deportivos
<b>Equipamiento</b>	Biblioteca	Índice de satisfacción de los requerimientos
		Calidad de la colección bibliográfica
		Promedio de antigüedad de la colección bibliográfica
		Sistema de atención
	Laboratorios	Índice de satisfacción de los requerimientos

		Diversidad de los laboratorios
<b>Procesos Administrativos</b>	Dirección	Estilo de dirección predominante
	Organización	Organigramas
		Manuales de organización y funciones
		Flujogramas
	Comunicaciones	Pertinencia del sistema de comunicación institucional
	Control	Sistema de control institucional
	Evaluación	Sistema de evaluación institucional
<b>Imagen Institucional</b>		Percepción de la comunidad
		Promoción de la cultura institucional
<b>Impacto en el Medio</b>		Convenios institucionales
		Proyección social

## **2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación se tipifica según los siguientes criterios:

### **Por el tipo de pregunta**

La presente es una investigación explicativa cuasi experimental, pues estamos buscando respuestas a la pregunta; ¿cuál es el grado de validez que posee el instrumento que estamos sometiendo a validación. En seguida, este instrumento así validado lo hemos utilizado para medir la calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz. En este caso ya estamos ante una investigación descriptiva, del tipo predicativo no causal, debido a que nos hemos preguntado ¿cuál es la calidad del servicio educativo que se ofrece en la Institución Educativa Reina de la Paz.

### **Por el número de variables**

Según este criterio, la presente es una investigación bivariada. Estamos trabajando con dos variables: La primera, los niveles de validez del instrumento para medir la calidad del servicio que brindan instituciones educativas. La segunda variable es precisamente la calidad del servicio educativo que se brinda en una institución educativa.

### **Por el método de estudio de la variable**

En un primer momento, la investigación sigue el camino causa-efecto. La elaboración del instrumento se considera la causa y el establecimiento de sus niveles de validez, se considera el efecto. Por eso, en un primer momento, la investigación se considera explicativa de tipo cuasi experimental porque en primer lugar se ha elaborado el instrumento y luego se ha procedido a su validación, que consideramos es la explicación que buscamos.

En un segundo momento, se ha procedido a medir la calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz. En este caso, se

trata de una descripción, pues estamos haciendo una especie de levantamiento de un diagnóstico con el instrumento validado, lo que nos va a informar acerca del nivel de calidad del servicio educativo que ofrece la institución evaluada.

### **Por el tipo de variables que se estudian**

Las dos variables sometidas al estudio, tanto la validez del instrumento para evaluar la calidad del servicio que brindan instituciones educativas, como la variable calidad del servicio educativo que se brinda en la institución educativa Reina de la Paz, son variables cuantitativas. Como consecuencia de la validación del instrumento, se obtienen datos cuantitativos que se expresan en una escala centesimal.

En seguida, procedimos a la aplicación del instrumento para medir la calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz. Como el instrumento se aplica en una escala centesimal, obtuvimos también datos cuantitativos.

### **Por el tiempo de aplicación de la variable**

Es una investigación transversal o sincrónica, es decir, para diagnosticar la calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz, se ha hecho un corte en el tiempo para aplicar el instrumento y sus resultados los consideramos el estado en que se halla, en la fecha de la aplicación del instrumento, la calidad del servicio que brinda la Institución Educativa Reina de la Paz.

## **3. UNIVERSO DE ESTUDIO**

En el caso de la variable: validez del instrumento para mediré la calidad del servicio que brindan instituciones educativas parroquiales, el universo de estudio se considera la totalidad posible de ítems que se pueden formular para lograr este fin. Teóricamente, este número es infinito y asumimos que los ítemes considerados en el instrumento constituyen una muestra representativa de este universo infinito. Como consecuencia de este razonamiento, se obtiene la validez de contenido, es decir, el

instrumento, por contener una muestra representativa de ítemes, posee validez de contenido.

En el caso de la variable: Calidad del servicio que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz, el universo de estudio está constituido por directivos, docentes y alumnos que laboran prestan servicio en dicha institución, lo que puede apreciar en el siguiente cuadro:

**CUADRO N° 02**

Categorías	Número
Promotores	2
Directivos	1
Personal docente	35
Personal administrativo	10
Personal de servicios	5
Alumnos	470

Todo el estudio se ha realizado mediante la técnica del censo, de modo que los datos obtenidos se consideran parámetros, es decir, cifras reales, producto del conteo, uno a uno de todos los elementos de la población. Los parámetros, que por naturaleza son cifras exactas y no calculadas, como son los estadígrafos que se obtienen cuando se trabaja por muestreo, son más convenientes de usar por que nos proporcionan mayores niveles de confianza y con los mínimos errores.

Insistimos, siendo el presente un estudio censal, no ha sido necesario realizar muestreos.

Para el caso del estudio de los otros factores considerados constitutivos de la calidad del servicio que brindan instituciones educativas, se ha trabajado con fuentes de verificación que han sido las siguientes: El Plan Estratégico de la Institución, los documentos institucionales pertinentes, los documentos curriculares y la observación directa. Mediante el análisis de estos documentos hemos obtenido los datos necesarios para evaluar la calidad del servicio de la Institución Educativa Reina de la Paz.



#### **4. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS**

La prueba de hipótesis se ha realizado también en dos momentos. En primer lugar se ha procedido a estimar la validez del instrumento, mediante el juicio de expertos, cuya relación es la siguiente:

A todos ellos les hemos hecho llegar una carta mediante la cual solicitamos su colaboración y una ficha para que en ella evalúen el instrumento. La ficha a la que nos referimos aparece en el anexo.

El proceso de validación que hemos seguido es el siguiente: Se ha elaborado el instrumento para medir la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales, siguiendo la metodología descrita en el numeral 60. En seguida, se ha procedido a someterlo a pruebas de validez, mediante el juicio de expertos. El análisis de los resultados aparece en el anexo.

Con respecto a la confiabilidad, hemos hallado un coeficiente de confiabilidad de 0,70, por lo que estamos en condiciones de afirmar que el instrumento es confiable.

Mediante el juicio de expertos se estableció la validez de constructo. Todos los expertos consultados han afirmado que, a nivel de constructo este instrumento es válido y a nivel de validez de contenido, también resulta siendo válido.

#### **5. EL INSTRUMENTO**

Las bases teóricas de la presente investigación la constituyen todos los esfuerzos que en los últimos años se vienen realizando para mejorar la calidad del servicio educativo. Básicamente de lo que se trata en este aspecto es que estamos en la búsqueda de un instrumento que permita efectivamente medir la calidad del servicio educativo. Lo que queremos nosotros es llevar a concretar estas expectativas a través de la aplicación de un instrumento que mida la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas. Para ello se ha diseñado un instrumento que tiene las siguientes características:

- a. Es versátil, es decir puede adaptarse a distintas instituciones educativas.

- b. Es práctico, es decir que por su formato puede efectivamente aplicarse en distintas instituciones educativas, aunque nosotros lo hemos diseñado para medir la calidad del servicio educativo que se brinda en instituciones educativas parroquiales.
- c. Es objetivo, pues los resultados que se obtengan son independientes del evaluador que los aplique.
- d. Es completo, pues hemos procurado asumir un constructo amplio de la calidad del servicio educativo y en función de ello hemos diseñado una estructura para el instrumento que comprende los factores que consideramos son los pertinentes para evaluar la calidad del servicio educativo. En este sentido, debemos añadir que no solamente evaluamos los aspectos académicos o sólo los aspectos de infraestructura, como sí lo hacen otras instituciones.

## **6. PONDERACIÓN DE LOS FACTORES DEL INSTRUMENTO**

Ha sido bastante ardua la identificación de estos factores debido a que en los modelos de evaluación que se están aplicando, los llaman dimensiones o variables. Con la finalidad de emplear un término unívoco, estamos denominando a éstos: factores. El término creemos que es el más adecuado porque alude a los elementos constitutivos de la variable de nuestro estudio que es la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas.

Los criterios que hemos empleado para asignar los pesos señalados son los siguientes: En primer lugar consideramos que, teóricamente, cada factor vale lo mismo que todos los demás, es decir cada factor tendría un peso de 1,0. A partir de este criterio hemos duplicado el peso de los factores que se consideran relevantes ó, en el caso contrario, cuando consideramos que los factores tienen muy poca relevancia, les hemos asignado un peso equivalente a la mitad de la unidad, es decir, 0,5.

En muchos antecedentes, se consideran reunidos en un solo factor, dos o más factores, por ejemplo infraestructura y equipamiento. En nuestro caso, los hemos

considerado por separado: un factor es Infraestructura y otro es Equipamiento. Con esta lógica hemos identificado 9 factores. La escala de evaluación que hemos aplicado es la escala centesimal. La metodología que hemos seguido para ponderar el valor de cada factor es la siguiente. Se parte del supuesto que cada factor tiene igual valor, lo que aproximadamente significa que cada factor debería tener un valor del 11% aproximadamente, Pero como es obvio, no es posible sostener la tesis de que un factor pesa igual que los demás, Es evidente que unos factores pesan más que otros. Así hemos considerado que los factores Comunidad Académica y Procesos Académicos, tienen mayor importancia en la calidad del servicio, y por esta razón les hemos asignado un valor de más o menos del doble, en este caso 2,3, mientras que los otros factores se mantienen en un peso de 1,0 ó menos, Así es como Plan Institucional y Procesos Administrativos pesan más o menos 1,0. Recursos Financieros, Infraestructura y Equipamiento, en conjunto, pesarían 2,3, así es que al darles el peso de 8 %, a cada, uno estamos distribuyendo con mayor precisión su real significación en la escala. Los factores Imagen Institucional e Impacto en el Medio consideramos pesan aproximadamente 0,5. La suma de estos porcentajes nos da el 100% o los 100 puntos con que se ha evaluado la calidad del servicio educativo.

Creemos que hemos realizado una ponderación muy equilibrada de los factores y en función de ello se ha diseñado todo el instrumento. Además debemos mencionar que hemos elaborado instrumentos auxiliares que permiten complementar el proceso de extracción de la información. Esto quiere decir, que especialmente cuando se trata de evaluar docentes, tenemos desarrollada una ficha especial que nos permitirá recolectar la información de cada uno de ellos y luego sistematizar la información para diagnosticar la situación de los docentes que prestan servicios en la referida institución educativa.

En el siguiente cuadro, se muestra la ponderación que hemos asignado a cada uno de los factores:

**CUADRO N° 03**

N°	FACTORES	PESO	%
01	PLAN INSTITUCIONAL	1,0	10 %
02	COMUNIDAD ACADÉMICA	2,3	23 %
03	PROCESOS ACADÉMICOS	2,3	23 %
04	RECURSOS FINANCIEROS	0,8	8 %
05	INFRAESTRUCTURA	0,8	8 %
06	EQUIPAMIENTO	0,8	8 %
07	PROCESOS ADMINISTRATIVOS	1,0	10 %
08	IMAGEN INSTITUCIONAL	0,5	5 %
09	IMPACTO EN EL MEDIO	0,5	5 %
	TOTAL	100	100 %

## 7. COMPONENTES E INDICADORES

En un segundo momento, hemos procedido a identificar los componentes de cada uno de los 9 factores, de lo que damos cuenta a continuación, con sus respectivos indicadores, para cada uno de ellos.

Con la asignación de los pesos que hemos realizado según la metodología descrita, pasamos a explicar cada uno de los componentes.

**CUADRO N° 04**

N°	FACTORES	%	COMPONENTES	%
01	PLAN INSTITUCIONAL	10 %	Plan Estratégico	7 %
			Políticas de desarrollo	3%
02	COMUNIDAD ACADÉMICA	23 %	Docentes	15 %
			Estudiantes	5%
			Egresados	3%
03	PROCESOS ACADÉMICOS	23 %	Currículo	6 %
			Materiales educativos	1,5%
			Calendario académico	2%
			Doc. académico normat.	1,5%
			Métodos didácticos	1,5%
			Trabajo docente	9 %
			Sistema instituc. eval.	1,5%
04	RECURSOS FINANCIEROS	8 %	Financiamiento	4 %
			Presupuesto	4 %
05	INFRAESTRUCTURA	8 %	Aulas	4 %
			Campos deportivos	2 %
			Salas de reuniones	2 %
06	EQUIPAMIENTO	8 %	Biblioteca	5 %
			Laboratorios	3 %

07	PROCESOS ADMINISTRATIVOS	10 %	Dirección	2 %
			Organización	2 %
			Comunicaciones	2 %
			Control	2 %
			Evaluación	2 %
08	IMAGEN INSTITUCIONAL	5 %	Percepción de la comuni	3 %
			Cultura institucional	2 %
09	IMPACTO EN EL MEDIO	5 %	Convenios	2 %
			Proyección social	3 %
	TOTAL	100 %		100 %

#### **FACTOR I: PLAN INSTITUCIONAL**

El factor Plan Institucional alude a todo lo relacionado con la planificación del servicio educativo que habría hecho la institución. Le hemos asignado, el valor del 10% y su peso es de 1,0. El Plan Institucional supone todavía dos componentes: El Plan Estratégico y las Políticas de Desarrollo.

#### **INDICADORES DEL FACTOR: PLAN INSTITUCIONAL**

##### **Plan Estratégico:**

Pertinencia de la metodología empleada para la elaboración del Plan.

Coherencia del Plan con la misión, visión y propósitos institucionales.

Estrategias del Plan para concretar políticas institucionales.

Estrategias del Plan para alcanzar metas institucionales.

Capacidad del Plan de anticiparse a las necesidades institucionales.

Capacidad del Plan para lograr la mejora continua de la institución.

##### **Políticas de desarrollo:**

Pertinencia de las políticas de desarrollo.

Capacidad de las políticas de alcanzar las metas.

## **FACTOR II: COMUNIDAD ACADÉMICA**

El factor Comunidad Académica alude a todo lo relacionado con los agentes principales del proceso educativo, como son los docentes, los estudiantes y los egresados. Le hemos asignado, un valor del 23 %, lo que equivale a un peso de 2,3.

### **INDICADORES DEL FACTOR: COMUNIDAD ACADÉMICA**

#### **Docentes:**

Tipo de formación profesional predominante.

Tipo de formación académica predominante.

Otro tipo de formación profesional.

Otras calificaciones profesionales de los docentes.

Título de Segunda Especialidad.

Grado Académico de Maestría.

Capacitación a nivel de Diplomado.

Participación en eventos académicos.

Dominio de idiomas.

Experiencia docente.

Experiencia administrativa.

Participación en actividades de proyección social.

#### **Estudiantes:**

Aptitudes académicas

Oferta y demanda del servicio

Sistema de selección y admisión

## **Egresados;**

Índice de ingreso a universidades

Nivel de satisfacción con el servicio recibido

## **FACTOR III: PROCESOS ACADÉMICOS**

El factor Procesos Académicos alude a todo lo relacionado con la dinámica según la cual se desarrollan los procesos didácticos de enseñanza y aprendizaje en una institución educativa. Se le ha asignado el valor del 23%, y su peso es de 2,0. Los procesos Académicos supone todavía los siguientes componentes: Currículo, Materiales educativos, Calendario académico, Métodos didácticos, Trabajo docente, y el Sistema institucional de Evaluación del aprendizaje.

## **INDICADORES DEL FACTOR: PROCESOS ACADÉMICOS**

### **Currículo**

Diagnostico de la institución educativa.

Base legal de funcionamiento.

Filosofía y doctrina institucional.

Concepción de educación que asume la institución.

Pertinencia del perfil con la concepción de educación.

Exhaustividad del perfil con respecto a las competencias.

Claridad y precisión en la formulación del perfil.

Estructura del perfil del estudiante.

Coherencia de los objetivos con la concepción de educación.

Coherencia de los objetivos curriculares con el Perfil.

Presentación formal de los objetivos institucionales.

Correspondencia de las áreas curriculares con el Perfil.

Tiempo previsto para las áreas curriculares.

Integración de las áreas curriculares.

Pertinencia de la estructura del currículo.

Calidad de la redacción de las sumillas de las áreas curriculares.

**Materiales educativos:**

Grado de satisfacción del requerimiento institucional

Diversificación de los materiales educativos.

**Calendario académico:**

Horas de actividad académica en el año escolar

Metodología para elaborar el calendario escolar

Diversificación de las actividades en el año escolar

**Documentos académicos y normativos:**

Pertinencia de la documentación académica y normativa.

Oportunidad de la documentación académica y normativa.

**Métodos didácticos:**

Políticas de innovación de métodos didácticos.

**Trabajo docente**

Planificación

Sistema de interacción didáctica

Motivación de la interacción didáctica

Explicación del docente



Actividades de los alumnos

Reforzamiento del docente

Trabajos de aplicación en el aula

Trabajos de aplicación fuera del aula.

Evaluación de los aprendizajes

#### **Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes:**

Concepciones predominantes con respecto a la evaluación de los aprendizajes.

Sistema de evaluación de los aprendizajes

#### **FACTOR IV: RECURSOS FINANCIEROS**

El factor Recursos Financieros alude a todo lo relacionado con el aspecto económico que garantiza el funcionamiento de una Institución Educativa Parroquial. Le hemos asignado, el valor del 8%, con un peso de 0,8. Los Recursos financieros supone todavía dos componentes: el Financiamiento y el Presupuesto.

#### **INDICADORES DEL FACTOR: RECURSOS FINANCIEROS**

##### **Financiamiento:**

Nivel de satisfacción de los recursos a los requerimientos institucionales.

##### **Presupuesto:**

Estructura del presupuesto.

#### **FACTOR V: INFRAESTRUCTURA**

El factor Infraestructura alude a todo lo relacionado con la planta física en la que funciona y presta servicios la institución educativa. Le hemos asignado, el valor del 8 %, con un peso de 0,8. La Infraestructura supone todavía los siguientes componentes: Las aulas, los campos deportivos y las salas de reuniones.

## **INDICADORES DEL FACTOR: INFRAESTRUCTURA**

### **Aulas**

Adecuación de las aulas para uso escolar

Índice de satisfacción de los requerimientos de aulas

Índice de satisfacción de los estándares específicos

### **Campos deportivos**

Índice de satisfacción del requerimiento de campos deportivos

Disponibilidad de campos deportivos

### **Salas de reuniones**

Índice de satisfacción de los requerimientos

## **FACTOR VI: EQUIPAMIENTO**

El factor Equipamiento alude a todo lo relacionado con los bienes muebles necesarios para brindar un eficiente servicio educativo. Le hemos asignado el valor del 8 %, con un peso de 0,8. El Equipamiento supone todavía dos componentes: la Biblioteca y los Laboratorios.

## **INDICADORES DEL FACTOR: EQUIPAMIENTO**

### **Biblioteca**

Índice de satisfacción de los requerimientos.

Cantidad de la colección bibliográfica.

Promedio de antigüedad de la colección bibliográfica.

Pertinencia del sistema de atención.

## **Laboratorios**

Índice de satisfacción de los requerimientos

Diversidad de los laboratorios

## **FACTOR VII: PROCESOS ADMINISTRATIVOS**

El factor Procesos Administrativos alude a todo lo relacionado con la dirección y gestión de la institución educativa. Le hemos asignado, el valor del 10%, con un peso de 1,0. El factor Procesos Administrativos supone todavía los siguientes componentes: Dirección, Organización, Comunicaciones, Control y Evaluación.

### **INDICADORES DEL FACTOR: PROCESOS ADMINISTRATIVOS**

#### **Dirección**

Estilo de Dirección predominante.

#### **Organización**

Organigramas.

Manuales de organización y funciones.

Flujogramas.

#### **Comunicaciones**

Pertinencia del sistema de comunicación institucional

#### **Control**

Sistema de control institucional

Adecuación del sistema de control

#### **Evaluación**

Sistema de evaluación institucional

## **FACTOR VIII: IMAGEN INSTITUCIONAL**

El factor Imagen Institucional alude a todo lo relacionado con la percepción que genera la institución educativa en la comunidad. Le hemos asignado, el valor del 5 %, con un peso de 0,5. El Plan Institucional supone todavía dos componentes: Percepción de la comunidad y la Promoción de la cultura institucional.

### **INDICADORES DEL FACTOR: IMAGEN INSTITUCIONAL**

**Percepción de la comunidad**

**Promoción de la cultura institucional**

## **FACTOR IX: IMPACTO EN EL MEDIO**

El factor Impacto en el Medio alude a todo lo relacionado con los efectos que causa el servicio que brinda la institución educativa en el entorno inmediato. Le hemos asignado, el valor del 5%, con un peso de 0,5. El Impacto en el Medio supone todavía dos componentes: Los convenios entre otras instituciones y la Proyección Social.

### **INDICADORES DEL FACTOR: IMPACTO EN EL MEDIO**

**Convenios**

**Proyección social**

## **5.3. VERSIÓN FINAL DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

**INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CALIDAD DEL SERVICIO QUE BRINDAN LAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES**

**NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

--

**1. PLAN INSTITUCIONAL (10%)**

**1.1. Plan Estratégico (7%)**

<i><b>Pertinencia de la metodología empleada en la elaboración del Plan</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Trabajo oportuno, en equipo institucional, con asesoramiento especializado	1,1- 1,5		Plan Estratégico
b. Trabajo en equipo institucional sin asesoramiento	0,6- 1,0		
c. Trabajo realizado por directivos fuera de los plazos previstos	0,1- 0,5		
d. No se ha elaborado el Plan Estratégico	0,0		

<i><b>Coherencia del Plan con la misión, visión y propósitos institucionales</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todo el Plan es coherente con la misión, visión y propósitos	0,8 - 1,5		Plan Estratégico
b. Solo algunos aspectos son coherentes	0,1 - 0,7		
c. El Plan no es coherente con la misión, visión ni propósitos	0,0		

<i><b>Estrategias del Plan para concretar políticas institucionales</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan posee estrategias eficaces y pertinentes para concretar las políticas	0,6- 1,0		Plan Estratégico
b. El Plan no posee estrategias para concretar las políticas institucionales	0,1- 0,5		
c. El Plan no formula estrategias para concretar políticas institucionales	0,0		

<i><b>Estrategias del Plan para alcanzar metas institucionales</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan posee estrategias eficaces y pertinentes para alcanzar metas	0,6- 1,0		Plan Estratégico
b. El Plan posee sólo algunas estrategias para alcanzar metas	0,1- 0,5		
c. El Plan no plantea ninguna estrategia para alcanzar metas	0,0		

<b><i>Capacidad del Plan de anticiparse a las necesidades institucionales</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan posee muchas características que permiten anticiparse a las necesidades	0,6- 1,0		Plan Estratégico
b. El Plan posee algunas características que permiten anticiparse a las necesidades	0,1- 0,5		
c. El Plan no se anticipa a las necesidades	0,0		

<b><i>Capacidad del Plan para lograr la mejora continua de la institución</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan formula diversas actividades para lograr la mejora continua	0,6- 1,0		Plan Estratégico
b. El Plan formula algunas actividades para lograr la mejora continua	0,1- 0,5		
c. El Plan no formula actividades para lograr la mejora continua	0,0		

## 1.2. Políticas de desarrollo (3%)

<b><i>Pertinencia de las políticas de desarrollo</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las políticas son pertinentes para el desarrollo institucional	0,8 - 1,5		Plan Estratégico
b. Las políticas no son pertinentes para el desarrollo institucional	0,1 - 0,7		
c. La institución no tiene políticas de desarrollo	0,0		

<b><i>Capacidad de las políticas de alcanzar las metas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las políticas permiten alcanzar totalmente las metas institucionales	0,8 - 1,5		Plan Estratégico
b. Las políticas permiten alcanzar parcialmente las metas institucionales	0,1 - 0,7		
c. Las políticas no permiten alcanzar las metas institucionales	0,0		

## 2. COMUNIDAD ACADÉMICA (23 %)

### 2.1. Docentes (15%)

<b><i>Tipo de formación profesional predominante</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores tienen título profesional universitario en educación	0,6- 1,0		

b. Algunos profesores tienen título profesional universitario en educación	0,1 - 0,5		Ficha de evaluación docente
c. Ningún profesor tiene título profesional universitario en educación	0,0		

<b><i>Tipo de formación académica predominante</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todos los profesores tienen grado académico de Bachiller en Educación	0,5 - 0,7		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen grado académico de Bachiller en Educación	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor tiene grado académico de Bachiller en Educación	0,0		

<b><i>Otro tipo de formación profesional</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todos los profesores tienen título profesional no universitario	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen título profesional no universitario	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor tiene título profesional no universitario	0,0		

<b><i>Otras calificaciones profesionales de los docentes</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todos los profesores tienen otro título profesional universitario	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen otro título profesional universitario	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor tiene otro título profesional universitario	0,0		

<b><i>Título de Segunda Especialidad</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todos los profesores tienen título de 2ª Especialidad	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen título de 2ª. Especialidad	0,1 - 0,5		
c. Ningún profesor tiene título de 2ª Especialidad	0,0		

<b><i>Egresado de Segunda Especialidad</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todos los profesores son egresados de 2ª Especialidad	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores son egresados de 2ª. Especialidad	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor ha egresado de 2ª Especialidad	0,0		

<b><i>Estudios de Segunda Especialidad</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores estudian 2ª Especialidad	0,4 - 0,6		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores estudian 2ª. Especialidad	0,1 - 0,3		
c. Ningún profesor estudia 2ª Especialidad	0,0		

<b><i>Grado académico de Maestría</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores tienen grado de Magíster	0,8 - 1,4		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen grado de Magíster	0,1 - 0,7		
c. Ningún profesor tiene grado de Magíster	0,0		

<b><i>Egresado de Maestría</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores han egresado de Maestría	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores han egresado de Maestría	0,1 - 0,5		
c. Ningún profesor ha egresado de Maestría	0,0		

<b><i>Estudios de Maestría</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores estudian Maestría	0,5 - 0,7		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores estudian Maestría	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor tiene estudios de Maestría	0,0		

<b><i>Capacitación a nivel de Diplomado</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores tienen un diplomado	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen un diplomado	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor posee ningún diplomado	0,0		

<b><i>Participación en eventos académicos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores participan en dos eventos académicos al año	0,5 - 0,8		



b. Algunos profesores participan en dos eventos académicos al año	0,1 - 0,4		Ficha de evaluación docente
c. Ningún profesor participan en dos eventos académicos al año	0,0		

<b><i>Dominio de idiomas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores dominan una lengua extranjera	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores dominan una lengua extranjera	0,1 - 0,5		
c. Ningún profesor domina una lengua extranjera	0,0		

<b><i>Experiencia docente</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores tienen más de 10 años de servicios	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen más de 10 años de servicios	0,1 - 0,5		
c. Ningún profesor tiene más de 10 años de servicios	0,0		

<b><i>Experiencia docente</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores tienen más de 5 años de servicios	0,4 - 0,6		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen más de 5 años de servicios	0,1 - 0,3		
c. Ningún profesor tiene más de 5 años de servicios	0,0		

<b><i>Experiencia administrativa</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores tienen algún tipo de experiencia administrativa	0,3 - 0,5		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen algún tipo de experiencia administrativa	0,1 - 0,2		
c. Ningún profesor tiene algún tipo de experiencia administrativa	0,0		

<b><i>Actividades de Proyección Social</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los profesores realizan dos actividades de proyección social al año	0,5 - 0,7		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores realizan dos actividades de proyección social al año	0,1 - 0,4		
c. Ningún profesor realiza dos actividades de proyección social al año	0,0		

<b><i>Evaluación del Área Académica</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El promedio de la evaluación de todos es mayor que 14	0,5 - 0,8		Documentos institucionales
b. El promedio de la evaluación de todos oscila entre 12 y 14	0,1 - 0,4		

c. El promedio de la evaluación de todos es menor que 12	0,0		
--	-----	--	--

## 2.2. Estudiantes (5%)

<i>Aptitudes académicas de los estudiantes</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los alumnos tienen aptitudes académicas superiores al nivel normal	1,1 - 2,0		Documentos institucionales
b. Los alumnos tienen aptitudes académicas de nivel normal	0,1 - 1,0		
c. Los alumnos no tiene aptitudes académicas de nivel normal	0,0		

<i>Oferta y demanda del servicio</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La demanda del servicio es mayor que la oferta institucional	0,8 - 1,5		Documentos institucionales
b. Existe equilibrio entre la oferta y la demanda del servicio	0,1 - 0,7		
c. La oferta del servicio es mayor que la demanda	0,0		

<i>Sistema de selección y admisión</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado de selección y admisión	0,8 - 1,5		Documentos institucionales
b. Existe un sistema no regulado de selección y admisión	0,1 - 0,7		
c. No existe un sistema de selección y admisión	0,0		

## 2.3. Egresados (3%)

<i>Índice de ingreso a universidades</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Más del 20 % accede a la Ed. Sup. al año siguiente de culminar estudios	0,8 - 1,5		Documentos institucionales y encuesta a egresadas
b. Menos del 20 % accede a la Ed. Sup. luego de 2 años de culminar estudios	0,1 - 0,7		
c. Menos del 20 % accede a la Ed. Sup. luego de 3 años de culminar estudios	0,0		

<i>Satisfacción del servicio recibido</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los egresados están satisfechos con el servicio recibido	0,8 - 1,5		Documentos institucionales y encuesta a egresadas
b. Sólo algunos egresados están satisfechos con el servicio recibido	0,1 - 0,7		
c. Los egresados no están satisfechos con el servicio recibido	0,0		

### 3. PROCESOS ACADÉMICOS (23%)

#### 3.1. Currículo (6%)

<i>Diagnóstico de la institución educativa</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El diagnóstico se ha hecho hace menos de 2 años	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. El diagnóstico se ha hecho hace más de 3 años	0,1 - 0,2		
c. No se ha hecho el diagnóstico	0,0		

<i>Base legal de funcionamiento</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución ha satisfecho todas las exigencias legales y normativas	0,2 - 0,3		Documentos curriculares
b. A la institución le falta regularizar algunas exigencias legales y normativas	0,1		
c. La institución no tiene satisfechas las exigencias legales y normativas	0,0		

<i>Filosofía y doctrina institucional</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. La institución asume explícitamente una filosofía y doctrina institucional	0,2 - 0,3		Documentos curriculares
b. La institución se adhiere a una filosofía y doctrina, pero no explícitamente	0,1		
c. La institución no asume ninguna filosofía ni doctrina	0,0		

<i>Concepción de educación que asume la institución</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Existe una concepción explícita y clara en los documentos curriculares	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. La institución asume una concepción de educación, pero no en forma explícita	0,1 - 0,2		
c. La institución no asume ninguna concepción acerca de la educación	0,0		

<i>Pertinencia del Perfil con la concepción de educación</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. La totalidad de los rasgos del perfil son pertinentes con la concepción de educación	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos rasgos del perfil son pertinentes con la concepción de educación	0,1 - 0,2		
c. Ningún rasgo del perfil es pertinente con la concepción de educación	0,0		

<i>Exhaustividad del Perfil con respecto a las competencias</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
---	-------	-----	------------------------

a. Todos los rasgos del perfil se relacionan con las competencias a lograr	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos rasgos del perfil se relacionan con las competencias a lograr	0,1 - 0,2		
c. Ningún rasgo del perfil se relaciona con las competencias a lograr	0,0		

<b><i>Claridad y precisión en la formulación del Perfil</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los rasgos del perfil se han redactado en forma clara y precisa	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos rasgos del perfil no se han redactado en forma clara y precisa	0,1 - 0,2		
c. Ningún rasgo del perfil está redactado en forma clara y precisa	0,0		

<b><i>Estructura del Perfil del Estudiante</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. El perfil se ha redactado según una estructura organizativa prevista	0,2 - 0,3		Documentos curriculares
b. Existe el perfil pero no tiene ninguna estructura organizativa	0,1		
c. La institución no tiene el Perfil del Estudiante	0,0		

<b><i>Coherencia de los objetivos con la concepción de educación</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los objetivos institucionales son coherentes con la concepción de educación	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos objetivos institucionales son coherentes con la concepción de educación	0,1 - 0,2		
c. Ningún objetivo institucional es coherentes con la concepción de educación	0,0		

<b><i>Coherencia de los objetivos curriculares con el Perfil del Estudiante</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los objetivos institucionales son coherentes con el Perfil	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos objetivos institucionales son coherentes con el Perfil	0,1 - 0,2		
c. Ningún objetivo institucionales es coherente con el Perfil	0,0		

<b><i>Presentación formal de los objetivos institucionales</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Los objetivos están redactados en forma clara y explícita	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Los objetivos son ambiguos y poco explícitos	0,1 - 0,2		
c. No se han formulado objetivos institucionales	0,0		

<b><i>Correspondencia de las áreas curriculares con el perfil</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todas las áreas curriculares corresponden con el perfil	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Sólo algunas áreas curriculares corresponden con el perfil	0,1 - 0,2		
c. Las áreas curriculares no corresponden con el perfil	0,0		

<b><i>Tiempo previsto según la ponderación de las áreas curriculares</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los tiempos se han previsto según la ponderación de las áreas curriculares	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos tiempos se han previsto según la ponderación de las áreas curriculares	0,1 - 0,2		
c. No existe correlación entre los tiempos previstos y la ponderación de las áreas	0,0		

<b><i>Integración de las áreas curriculares</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todas las áreas curriculares se hallan integradas entre sí	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunas áreas curriculares se hallan integradas entre sí	0,1 - 0,2		
c. No existe integración de las áreas curriculares	0,0		

<b><i>Pertinencia de la estructura del currículo</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. La estructura del currículo es pertinente	0,2-0,3		Documentos curriculares
b. La estructura del currículo tiene defectos de elaboración	0,1		
c. No existe una estructura del currículo	0,0		

<b><i>Redacción de las sumillas de las áreas curriculares</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Redacción estandarizada de las sumillas	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Redacción de las sumillas sin formatos estandarizados	0,1 - 0,2		
c. No se han redactado sumillas	0,0		

### 3.2. Materiales educativos (1,5%)

<b><i>Satisfacción del requerimiento institucional</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los materiales educativos satisfacen todos los requerimientos	0,5 - 0,8		Documentos institucionales
b. Los materiales educativos satisfacen parcialmente los requerimientos	0,1 - 0,4		
c. Los materiales educativos no satisfacen los requerimientos	0,0		

<b><i>Diversificación de los materiales educativos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los materiales educativos son diversificados	0,5 - 0,7		Documentos institucionales
b. Los materiales educativos no son diversificados	0,1 - 0,4		
c. La institución no dispone de materiales educativos	0,0		

### 3.3. Calendario académico (2,0 %)

<b><i>Horas de actividad académica en el año escolar</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Mas de 900	0,5 - 0,7		Documentos institucionales
b. Entre 700 y 899	0,1 - 0,4		
c. Menos de 700	0,0		

<b><i>Metodología para la elaboración del calendario</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Elaborado por un equipo institucional con la debida oportunidad	0,5 - 0,7		Documentos institucionales
b. Elaborado sólo por autoridades	0,1 - 0,4		
c. No se ha elaborado el calendario académico	0,0		

<b><i>Diversificación de las actividades en el año escolar</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El calendario contempla actividades lectivas y no lectivas	0,5 - 0,6		Documentos institucionales
b. El calendario contempla sólo actividades lectivas	0,1 - 0,4		
c. No existe calendario	0,0		

### 3.4. Documentos académicos y normativos (1,5%)

<b><i>Pertinencia de los documentos académico normativos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los documentos académico normativos son pertinentes	0,5 - 0,8		Documentos institucionales
b. Algunos documentos académico normativos son pertinentes	0,1 - 0,4		
c. No se han generado documentos académico normativos	0,0		

<b><i>Oportunidad de los documentos académico normativos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los documentos han sido generados dentro de los plazos previstos	0,5 - 0,7		Documentos institucionales
b. Algunos documentos han sido generados dentro de los plazos previstos	0,1 - 0,4		

c. Los documentos han sido generados fuera de los plazos previstos	0,0		
--	-----	--	--

### 3.5. Métodos didácticos (1,5 %)

<i>Políticas de innovación de métodos didácticos</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existen políticas institucionales para innovar métodos didácticos	0,8 - 1,5		Documentos institucionales
b. Se deja libertad a los docentes para innovar métodos didácticos	0,1 - 0,7		
c. No se realiza ninguna innovación de métodos didácticos	0,0		

### 3.6. Trabajo docente (9%)

<i>Planificación</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado para planificar la interacción didáctica	0,5 - 0,9		Documentos institucionales
b. El docente planifica su trabajo por iniciativa propia	0,1 - 0,4		
c. El docente no planifica su interacción didáctica	0,0		

<i>Sistema de interacción didáctica</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todas las interacciones didácticas se realizan según lo previsto en el sistema regulado	0,5 - 0,9		Documentos institucionales
b. Algunas interacciones didácticas se realizan según lo previsto en el sistema regulado	0,1 - 0,4		
c. El docente realiza su interacción didáctica de modo espontáneo	0,0		

<i>Motivación de la interacción didáctica</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Son pertinentes las motivaciones que realiza el docente	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. Son poco pertinentes las motivaciones del docente	0,1 - 0,4		
c. El docente no realiza motivaciones para su interacción didáctica	0,0		

<i>Explicación del docente</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El docente realiza explicaciones claras y comprensibles	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. Las explicaciones del docente son poco comprensibles	0,1 - 0,4		
c. El docente no realiza explicaciones	0,0		

<b><i>Actividades de los alumnos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todas las actividades propuestas por el docente son pertinentes	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. Algunas actividades propuestas son pertinentes	0,1 - 0,4		
c. El docente no encarga actividades a los alumnos	0,0		

<b><i>Reforzamiento del docente</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El docente realiza siempre acciones de reforzamiento	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. El docente realiza algunas veces acciones de reforzamiento	0,1 - 0,4		
c. El docente no realiza acciones de reforzamiento	0,0		

<b><i>Trabajos de aplicación en el aula</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Siempre se realizan trabajos de aplicación en el aula	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. Algunas veces se realizan trabajos de aplicación en el aula	0,1 - 0,4		
c. El docente no da trabajos de aplicación en el aula	0,0		

<b><i>Trabajos de aplicación fuera del aula</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Siempre se realizan trabajos de aplicación fuera del aula	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. Algunas veces se realizan trabajos de aplicación fuera del aula	0,1 - 0,4		
c. El docente no da trabajos de aplicación fuera del aula	0,0		

<b><i>Evaluación de los aprendizajes</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los docentes evalúan según el sistema regulado	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. Algunos docentes evalúan según el sistema regulado	0,1 - 0,4		
c. Ningún docente evalúa según el sistema regulado	0,0		

<b><i>Instrumentos de evaluación de los aprendizajes</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El docente evalúa con instrumentos validos y confiables	0,5 - 0,9		Documentos institucionales Observación directa
b. El docente usa instrumentos que no poseen validez ni confiabilidad	0,1 - 0,4		
c. El docente evalúa sin instrumentos	0,0		



### 3.7. Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes (1,5%)

<i>Concepciones predominantes de evaluación de los aprendizajes</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La evaluación es un medio para ayudar a aprender	0,5 - 0,8		Documentos institucionales Observación directa
b. La evaluación sirve para decidir si se aprueba o se desaprueba	0,1 - 0,4		
c. La evaluación es una oportunidad de castigar la indisciplina	0,0		

<i>Sistema de evaluación de los aprendizajes</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución tiene un sistema regulado de evaluación de los aprendizajes	0,4 - 0,7		Documentos institucionales Observación directa
b. La institución deja que los docentes evalúen según sus criterios	0,1 - 0,3		
c. La institución no tiene ninguna previsión con respecto a la evaluación	0,0		

## 4. RECURSOS FINANCIEROS (8 %)

### 4.1. Financiamiento (4%)

<i>Satisfacción de los recursos al requerimiento institucional</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los recursos captados satisfacen totalmente las necesidades	2,1 - 4,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Los recursos captados satisfacen medianamente las necesidades	0,1 - 2,0		
c. Los recursos captados no satisfacen las necesidades	0,0		

### 4.2. Presupuesto (4 %)

<i>Estructura del presupuesto</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Presupuesto totalmente concordante con las necesidades institucionales	2,1 - 4,0		Documentos institucionales Observación directa
b. El presupuesto concordante con las necesidades institucionales	0,1 - 2,0		
c. La institución no tiene un presupuesto	0,0		

## 5. INFRAESTRUCTURA (8%)

### 5.1. Aulas (4%)

<i>Adecuación de las aulas para uso escolar</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Aulas diseñadas y construidas especialmente para uso escolar	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. Ambientes adaptados para uso como aulas	0,1 - 0,7		
c. Aulas no adecuadas para uso escolar	0,0		

<i>Satisfacción de los requerimientos de aulas</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las aulas satisfacen el 100% de las necesidades	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. Las aulas satisfacen menos del 70% de las necesidades	0,1 - 0,7		
c. Las aulas no satisfacen las necesidades de la institución	0,0		

<i>Satisfacción de los estándares específicos</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las aulas satisfacen el 100% de los estándares	0,6 - 1,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Las aulas satisfacen menos del 70 % de los estándares	0,1 - 0,5		
c. Las aulas no satisfacen los estándares	0,0		

### 5.2. Campos deportivos (2%)

<i>Satisfacción de los requerimientos de campos deportivos</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los campos deportivos satisfacen todas las necesidades institucionales	0,6 - 1,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Los campos deportivos satisfacen menos del 70 % de las necesidades	0,1 - 0,5		
c. Los campos deportivos no satisfacen las necesidades institucionales	0,0		

<i>Disponibilidad de los campos deportivos</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución tiene algunos campos deportivos y alquila otros	0,6 - 1,0		Documentos institucionales Observación directa
b. La institución alquila la totalidad de los campos deportivos que requiere	0,1 - 0,5		
c. La institución no dispone de campos deportivos	0,0		

### 5.3. Salas de reuniones (2%)

<i>Índice de satisfacción del requerimiento</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las salas de reuniones satisfacen totalmente las necesidades	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Las salas de reuniones satisfacen parcialmente las necesidades	0,1 - 1,0		
c. No existen salas de reuniones	0,0		

## 6. EQUIPAMIENTO (8%)

### 6.1. Biblioteca (5%)

<i>Índice de satisfacción de las necesidades</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La Biblioteca satisface el 100% de las necesidades	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. La Biblioteca satisface menos del 70 % de las necesidades	0,1 - 0,7		
c. La Biblioteca no satisface las necesidades	0,0		

<i>Cantidad de la colección bibliográfica</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La Biblioteca tiene más de 5 libros por alumno	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. La Biblioteca tiene entre 2 y 3 libros por alumno	0,1 - 0,7		
c. La Biblioteca tiene menos de un libro por alumno	0,0		

<i>Promedio de antigüedad de la colección bibliográfica</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los libros tienen menos de 5 años de antigüedad en promedio	0,6 - 1,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Los libros tienen entre 8 y 10 años de antigüedad en promedio	0,1 - 0,5		
c. Los libros tienen más de 11 años de antigüedad en promedio	0,0		

<b><i>Sistema de atención</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La Biblioteca atiende en horarios coordinados con el horario de clases	0,6 - 1,0		Documentos institucionales Observación directa
b. El horario de atención de la Biblioteca no es compatible con las clases	0,1 - 0,5		
c. La Biblioteca atiende en horarios diferentes a los de las clases	0,0		

## 6.2. Laboratorios (3%)

<b><i>Índice de satisfacción de las necesidades</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los laboratorios satisfacen todos los requerimientos institucionales	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. Los laboratorios satisfacen parcialmente los requerimientos institucionales	0,1 - 0,7		
c. No existen laboratorios	0,0		

<b><i>Diversidad de los laboratorios</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los laboratorios son especializados para cada área curricular	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. Algunos laboratorios son especializados para cada área curricular	0,1 - 0,7		
c. Los laboratorios no son especializados	0,0		

## 7. PROCESOS ADMINISTRATIVOS (10%)

### 7.1. Dirección (2%)

<b><i>Estilo de dirección predominante</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Estilo democrático	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Estilo dialógico	0,1 - 1,0		
c. Estilo autoritario	0,0		

### 7.2. Organización (2 %)

<b><i>Organigramas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Total correspondencia con las necesidades institucionales	0,5 - 0,7		Documentos institucionales Observación directa
b. Correspondencia parcial con las necesidades institucionales	0,1 - 0,4		
c. No existen organigramas	0,0		

<b><i>Manuales de Organización y Funciones</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Total correspondencia con las necesidades institucionales	0,5 - 0,7		Documentos institucionales Observación directa
b. Correspondencia parcial con las necesidades institucionales	0,1 - 0,4		
c. No existen Manuales de Organización y Funciones	0,0		

<b><i>Flujo gramas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Total correspondencia con las necesidades institucionales	0,4 - 0,6		Documentos institucionales Observación directa
b. Correspondencia parcial con las necesidades institucionales	0,1 - 0,3		
c. No existen flujo gramas	0,0		

### 7.3. Comunicaciones (2%)

<b><i>Pertinencia del sistema de comunicación institucional</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las comunicaciones se generan en forma oportuna	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Las comunicaciones se generan en forma inoportuna	0,1 - 1,0		
c. No existe un sistema de comunicación institucional	0,0		

### 7.4. Control (2%)

<b><i>Sistema de control institucional</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado de control institucional	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. El sistema de control es improvisado	0,1 - 1,0		
c. No existen un sistema de control	0,0		

### 7.5. Evaluación (2%)

<b><i>Sistema de evaluación institucional</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado de evaluación institucional	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. El sistema de evaluación es improvisado	0,1 - 1,0		
c. No existen un sistema de evaluación institucional	0,0		

## 8. IMAGEN INSTITUCIONAL (5%)

<i>Percepción de la comunidad</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Es positiva la percepción de la comunidad	1,6 - 3,0		Documentos institucionales Observación directa
b. La percepción de la comunidad es aceptable	0,1 - 1,5		
c. Es negativa la percepción de la comunidad	0,0		

<i>Promoción de la cultura institucional</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución posee un sistema eficiente para promover la cultura institucional	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
a. La institución posee un sistema no eficiente para promover la cultura institucional	0,1 - 1,0		
b. La institución no posee un sistema para promover la cultura institucional	0,0		

## 9. IMPACTO EN EL MEDIO (5%)

<i>Convenios interinstitucionales</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución tiene suscritos más de 10 convenios interinstitucionales	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. La institución tiene suscritos menos de 5 convenios interinstitucionales	0,1 - 1,0		
c. La institución no ha suscrito ningún convenio interinstitucional	0,0		

<i>Proyección social</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución realiza más de 10 actividades de proyección social al mes	1,6 - 3,0		Documentos institucionales Observación directa
b. La institución realiza menos de 5 actividades de proyección social al mes	0,1 - 1,5		
c. La institución no realiza ninguna actividad de proyección social al mes	0,0		



## **CAPÍTULO IV**

### **TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS**

#### **1. PROCESO DE ACOPIO DE LOS DATOS**

Siguiendo la metodología que corresponde al caso, procedimos en dos etapas. En la primera etapa, procedimos a validar el instrumento para lo cual seleccionamos a los expertos que tendrían que responden el formato que les presentamos y, en segundo lugar, una vez realizada la validación del instrumento, procedimos a aplicarlo en la Institución Educativa Reina de la Paz.

Los procedimientos específicos, los explicamos a continuación.

#### **2. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO**

##### **2.1. VALIDEZ DE CONSTRUCTO O DE CONCEPTO**

Mediante la metodología del Juicio de Expertos, hemos logrado obtener la validez de constructo que posee este instrumento. Esto significa que el concepto teórico del que hemos partido: *Validez del instrumento para evaluar la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales* es, según los expertos que han opinado, adecuado, pues los expertos que analizaron el instrumento han coincidido en estimar que el instrumento sometido a su juicio es Muy adecuado.



Esto significa que la teoría de la que partimos coincide plenamente con la denominación que le hemos asignado. Por esta razón estimamos que este instrumento evalúa efectivamente la calidad del servicio educativo que brindan las instituciones educativas parroquiales. Es decir, hemos logrado evaluar lo que pretendemos evaluar, y no nos estamos desviando hacia otros conceptos.

Para la validación por juicio de expertos hemos diseñado una estrategia que consiste en solicitar opiniones de expertos. Este nos ha permitido validar el instrumento por el método estadístico. La validez que hemos calculado es la validez de constructo y la validez de contenido.

Los expertos consultados se han dividido en dos grupos. El grupo A, ha sido el grupo de los profesores universitarios especialistas en elaboración de instrumentos de medición. El grupo B ha sido el grupo constituido por directores exitosos de instituciones educativas parroquiales del país y de autoridades del sector educación con experiencia en acreditación de instituciones educativas.

Los datos sistematizados son los siguientes:

Las fichas de Evaluación por Juicio de Expertos aparecen en el Anexo de la presente tesis.

## **2.2. VALIDEZ DE CONTENIDO**

Para conseguir la validez de contenido hemos elaborado 12 indicadores que contiene la referida ficha de evaluación. Los expertos que han analizado cada uno de los 12 indicadores han coincidido en señalar que el documento elaborado, en promedio, ha alcanzado la suma de 12,8 que significa que el instrumento es muy adecuado para evaluar la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales.

Lo que debemos mencionar es que estamos muy satisfechos que el instrumento que luego aplicamos a la Institución Educativa Reina de la Paz, efectivamente es un instrumento válido por su contenido y que juntamente con la validez de constructo nos puede llevar a la afirmación que este instrumento es válido

y en tal sentido, la medición que posteriormente hagamos de la Institución Educativa Reina de la Paz será una medición que efectivamente tendrá el valor para recomendar que sus autoridades de dicha institución educativa puedan realizar sus respectivos planes de mejora debido a que el instrumento, como tiene distinguidos los sub test como factores, se va a saber en qué factores hay carencias y en qué factores hay logros.

La validación por el método estadístico es la más precisa y se ha realizado siguiendo el siguiente procedimiento:

### **2.3. PROCESO ESTADÍSTICO DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO**

Para hallar la validez de contenido del instrumento que se ha elaborado para medir la calidad del servicio que brindan instituciones educativas parroquiales, se han identificado nueve factores, veinticuatro componentes y doscientos ochenta indicadores, todo ello aparece en el cuadro N° 01 que corresponde a la operacionalización de la variable validez del instrumento. El instrumento completo puede apreciarse en el Anexo.

El análisis de la validez de contenido de estos indicadores es de gran relevancia para garantizar que el conjunto de indicadores seleccionados sea una muestra relevante y representativa del constructo calidad de servicio que brindan las instituciones educativas parroquiales.

De manera convencional, la validez de contenido se define en términos de representatividad de la muestra de indicadores. Así se entiende la validez de contenido como el grado en el que los indicadores seleccionados representan de forma adecuada el constructo que validamos.

En términos estadísticos, un conjunto de indicadores se considera representativo si la muestra está conformada aleatoriamente. Sin embargo, uno de los principales problemas está en delimitar cuál o cuáles son esos constructos que se usan como referentes poblacionales; de ahí que una aproximación más pragmática se entiende por representativo al conjunto de indicadores que “re-presentan” o “re-

producen” las características esenciales del constructo de nuestro interés. (Suen, 1990).

La adecuación de los indicadores a los criterios de validez de contenido implica, por un lado, la construcción de los mismos en base al marco teórico en el que se apoya el concepto a medir, esto es, que ha de definirse el concepto de un modo claro y preciso. Y por otro lado, un procedimiento que permita, de una manera operativa, sintetizar las valoraciones que realice un grupo de expertos (investigadores, académicos y/o profesionales) sobre la adecuación de los indicadores seleccionados para medir una determinada dimensión de calidad (Crocker y Algina, 1986; Osterlind, 1989).

En este sentido, la información resultante de la valoración de los diferentes expertos se operativiza utilizando el índice de congruencia entre cada indicador y el dominio que mide (Rovinelli y Hambleton, 1977.), cuya expresión matemática es la siguiente:

$$I_{ik} = \frac{(N-1) \sum_{j=1}^n X_{ijk} + N \sum_{j=1}^n X_{ijk} - \sum_{j=1}^n X_{ijk}}{2(N-1)n}$$

A la cifra resultante de esta operación se conoce como el Índice de Osterlind (Osterlind, 1989), donde;

$X_{ijk}$ , es la valoración del indicador  $i$  en el dominio  $k$  por el juez  $j$ .

$N$ , es el número de dominios que se contemplen en el instrumento (número total de ítems).

$n$ , es el número de expertos que valoran el indicador.

Para interpretar estos datos se procede del siguiente modo: El indicador que alcanza el Índice de Osterlind mayor de 0,5 (Osterlind, 1989), se considera indicador idóneo.

Lo importante de presente índice de congruencia es que aporta una operativización del grado de consenso que puedan alcanzar las estimaciones de los distintos expertos. Sin la existencia de un consenso mínimo acerca del tipo de información a recoger y la utilidad que esta información pueda tener, cualquier sistema de indicadores tendrá pocas posibilidades de “subsistir”.

Luego de sistematizar la información recopilada de los expertos, tenemos los siguientes resultados:

**CUADRO N° 05**

IO	N°	%
0,429	6	2,14
0,571	71	25,36
0,714	91	32,50
1,857	36	12,86
1,000	76	27,14
Total	280	100,00

Tabla N° 05. Distribución de frecuencias del Índice de Osterlind

De los 280 ítemes formulados, con el procedimiento descrito hemos hallado que 6 de los 280 ítemes no son idóneos. Estos ítemes son los siguientes: 1) 6, 1) 7, 3) 8, 4) 8, 5) 33 y 6) 81.

En un segundo momento, procedimos a mejorar los ítemes indicados y en el anexo, presentamos los ítemes en una versión mejorada.

Según los datos de la tabla, 274 ítemes formulados, o sea el 97,86 %, han sido estimados como idóneos por los expertos y sólo 6 ítemes, o sea sólo el 2,14%, han sido estimados como no idóneos y el 27,14 % han alcanzado el Índice de 1,00, que se consideran ideales.

Como el 97,86 % de los ítemes han sido considerados como idóneos, se concluye que el Instrumento que hemos sometido a validación, tiene alta validez de contenido.

### **3. PROCESO DE DETERMINACIÓN DE LA CALIDAD DEL SERVICIO QUE BRINDAN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES**

La determinación de la calidad del servicio educativo que brindan instituciones educativas parroquiales corresponde a la segunda hipótesis. Como ya tenemos dicho, al disponer de un instrumento de alta validez procedimos, según lo previsto, a medir la calidad del servicio educativo que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz.

Los datos los obtuvimos con ayuda de las fuentes de verificación previstas y de los instrumentos ad hoc que elaboramos para el caso.

En una primera etapa, como es usual en los procesos de acreditación, se realiza la autoevaluación institucional. La Institución Educativa Reina de la Paz está comprometida con el mejoramiento de la calidad del servicio que brinda, así es que ésta ha constituido en una oportunidad para aplicar el instrumento y establecer cuantos de los 100 puntos de la escala, reúne la mencionada Institución Educativa.

Como el instrumento se considera objetivo, los resultados hallados no dependen del evaluador, en este caso, nosotros en nuestra condición de docentes de dicha Institución Educativa. En primer lugar hemos ponderado los factores. Nuestra mayor preocupación se ha centrado en la Comunidad Académica y en los Procesos Académicos, que son los factores a los que se ha asignado mayor peso y, por tanto, definen la calidad del servicio educativo. Los otros factores son importantes y los datos que hemos obtenido nos sirven para corroborar la información obtenida de los factores anteriores.

Cada factor ha sido evaluado según las fuentes de verificación previstas. Por ejemplo, para los primeros factores empleamos la técnica del análisis documental. Para el factor docente, se utilizó la ficha específica de evaluación de docentes, que aparece en el Anexo. En otros casos, aplicamos encuestas para sistematizar la

información y obtener las respuestas que buscábamos. Para cada indicador hemos previsto la respectiva fuente de verificación adecuada al caso. Las fuentes de verificación se pueden apreciar en el Anexo, en que se muestra el instrumento completo.

En los hechos, hemos procedido según estas previsiones para asignar los puntajes previstos. Como el instrumento tiene forma de una lista de cotejo, para cada indicador se ha previsto un rango de puntajes, que es referencial para el evaluador quien, en función de estos rangos, ha procedido a asignar el puntaje que considera pertinente, en función de las situaciones específicas en que se hallan sus respectivas fuentes de verificación. (Ver pág. 114).

La aplicación del instrumento ha resultado exitosa debido a la versatilidad y practicidad del instrumento, lo que unido a la colaboración muy eficaz de las autoridades y personal docente de la Institución Educativa Reina de la Paz ha permitido una exitosa recolección de los datos.

Los resultados hallados son los siguientes:

Plan Institucional: 7,1 puntos.

Comunidad Académica: 9,0 puntos.

Procesos Académicos: 17,5 puntos.

Recursos Financieros: 5,4 puntos.

Infraestructura: 4,8 puntos.

Equipamiento: 3,8 puntos.

Procesos Administrativos: 5,6 puntos.

Imagen Institucional: 2,1 puntos.

Impacto en el medio: 0,8 puntos.

Los puntajes parciales totalizan 54, puntos, que significa que la Institución Educativa evaluada se ubica en el intervalo de valor medio de la escala, según la operacionalización que se postula en la página 67.

**ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LA  
CALIDAD DEL SERVICIO QUE BRINDAN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES**

**CUADRO N° 06**

<b>N°</b>	<b>FACTORES</b>	<b>PUNTAJE PREVISTO</b>	<b>PUNTAJE ASIGNADO</b>
01	PLAN INSTITUCIONAL	10	7.10
02	COMUNIDAD ACADÉMICA	23	9.00
03	PROCESOS ACADÉMICOS	23	17.50
04	RECURSOS FINANCIEROS	8	3.70
05	INFRAESTRUCTURA	8	4.80
06	EQUIPAMIENTO	8	3.80
07	PROCESOS ADMINISTRATIVOS	10	5.60
08	IMAGEN INSTITUCIONAL	5	2.10
09	IMPACTO EN EL MEDIO	5	0.80
	<b>TOTALES</b>	<b>100</b>	<b>54.40</b>



**INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CALIDAD DEL SERVICIO QUE BRINDAN LAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES**

**NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**REINA DE LA PAZ**

**1. PLAN INSTITUCIONAL (10%)**

**1.1. Plan Estratégico (7%)**

<i><b>Pertinencia de la metodología empleada en la elaboración del Plan</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Trabajo oportuno, en equipo institucional, con asesoramiento especializado	1,1- 1,5		Plan Estratégico
b. Trabajo en equipo institucional sin asesoramiento	0,6- 1,0	1,0	
c. Trabajo realizado por directivos fuera de los plazos previstos	0,1- 0,5		
d. No se ha elaborado el Plan Estratégico	0,0		

<i><b>Coherencia del Plan con la misión, visión y propósitos institucionales</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todo el Plan es coherente con la misión, visión y propósitos	0,8 - 1,5	1,3	Plan Estratégico
b. Solo algunos aspectos son coherentes	0,1 - 0,7		
c. El Plan no es coherente con la misión, visión ni propósitos	0,0		

<i><b>Estrategias del Plan para concretar políticas institucionales</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan posee estrategias eficaces y pertinentes para concretar las políticas	0,6- 1,0	0,8	Plan Estratégico
b. El Plan no posee estrategias para concretar las políticas institucionales	0,1- 0,5		
c. El Plan no formula estrategias para concretar políticas institucionales	0,0		

<i><b>Estrategias del Plan para alcanzar metas institucionales</b></i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan posee estrategias eficaces y pertinentes para alcanzar metas	0,6- 1,0	0,8	Plan Estratégico
b. El Plan posee sólo algunas estrategias para alcanzar metas	0,1- 0,5		
c. El Plan no plantea ninguna estrategia para alcanzar metas	0,0		

<b><i>Capacidad del Plan de anticiparse a las necesidades institucionales</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan posee muchas características que permiten anticiparse a las necesidades	0,6- 1,0	0,8	Plan Estratégico
b. El Plan posee algunas características que permiten anticiparse a las necesidades	0,1- 0,5		
c. El Plan no se anticipa a las necesidades	0,0		

<b><i>Capacidad del Plan para lograr la mejora continua de la institución</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El Plan formula diversas actividades para lograr la mejora continua	0,6- 1,0	0,8	Plan Estratégico
b. El Plan formula algunas actividades para lograr la mejora continua	0,1- 0,5		
c. El Plan no formula actividades para lograr la mejora continua	0,0		

## 1.2. Políticas de desarrollo (3%)

<b><i>Pertinencia de las políticas de desarrollo</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las políticas son pertinentes para el desarrollo institucional	0,8 - 1,5	0,8	Plan Estratégico
b. Las políticas no son pertinentes para el desarrollo institucional	0,1 - 0,7		
c. La institución no tiene políticas de desarrollo	0,0		

<b><i>Capacidad de las políticas para alcanzar las metas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las políticas permiten alcanzar totalmente las metas institucionales	0,8 - 1,5	0,8	Plan Estratégico
b. Las políticas permiten alcanzar parcialmente las metas institucionales	0,1 - 0,7		
c. Las políticas no permiten alcanzar las metas institucionales	0,0		

## 2. COMUNIDAD ACADÉMICA (23 %)

### 2.1. Docentes (15%)

<b><i>Tipo de formación profesional predominante</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Todos los profesores tienen título profesional universitario en educación	0,6- 1,0		

e. Algunos profesores tienen título profesional universitario en educación	0,1 - 0,5	0,5	Ficha de evaluación docente
f. Ningún profesor tiene título profesional universitario en educación	0,0		

<b><i>Tipo de formación académica predominante</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
d. Todos los profesores tienen grado académico de Bachiller en Educación	0,5 - 0,7	0,7	Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen grado académico de Bachiller en Educación	0,1 - 0,4		
f. Ningún profesor tiene grado académico de Bachiller en Educación	0,0		

<b><i>Otro tipo de formación profesional</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
d. Todos los profesores tienen título profesional no universitario	0,5 - 0,8	0,8	Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen título profesional no universitario	0,1 - 0,4		
f. Ningún profesor tiene título profesional no universitario	0,0		

<b><i>Otras calificaciones profesionales de los docentes</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
d. Todos los profesores tienen otro título profesional universitario	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen otro título profesional universitario	0,1 - 0,4	0,4	
f. Ningún profesor tiene otro título profesional universitario	0,0		

<b><i>Título de Segunda Especialidad</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
b. Todos los profesores tienen título de 2ª Especialidad	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen título de 2ª. Especialidad	0,1 - 0,5		
c. Ningún profesor tiene título de 2ª Especialidad	0,0	0,0	

<b><i>Egresado de Segunda Especialidad</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
b. Todos los profesores son egresados de 2ª Especialidad	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores son egresados de 2ª. Especialidad	0,1 - 0,4	0,4	
c. Ningún profesor ha egresado de 2ª Especialidad	0,0		

<b><i>Estudios de Segunda Especialidad</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
b. Todos los profesores estudian 2ª Especialidad	0,4 - 0,6		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores estudian 2ª. Especialidad	0,1 - 0,3	0,3	
c. Ningún profesor estudia 2ª Especialidad	0,0		

<b><i>Grado académico de Maestría</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
b. Todos los profesores tienen grado de Magíster	0,8 - 1,4		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores tienen grado de Magíster	0,1 - 0,7		
c. Ningún profesor tiene grado de Magíster	0,0	0,0	

<b><i>Egresado de Maestría</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
b. Todos los profesores han egresado de Maestría	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores han egresado de Maestría	0,1 - 0,5	0,3	
c. Ningún profesor ha egresado de Maestría	0,0		

<b><i>Estudios de Maestría</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
b. Todos los profesores estudian Maestría	0,5 - 0,7		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores estudian Maestría	0,1 - 0,4	0,2	
c. Ningún profesor tiene estudios de Maestría	0,0		

<b><i>Capacitación a nivel de Diplomado</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Todos los profesores tienen un diplomado	0,5 - 0,8		Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen un diplomado	0,1 - 0,4	0,3	
f. Ningún profesor posee ningún diplomado	0,0		

<b><i>Participación en eventos académicos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
b. Todos los profesores participan en dos eventos académicos al año	0,5 - 0,8		

b. Algunos profesores participan en dos eventos académicos al año	0,1 - 0,4	0,3	Ficha de evaluación docente
c. Ningún profesor participan en dos eventos académicos al año	0,0		

<b><i>Dominio de idiomas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Todos los profesores dominan una lengua extranjera	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores dominan una lengua extranjera	0,1 - 0,5	0,3	
f. Ningún profesor domina una lengua extranjera	0,0		

<b><i>Experiencia docente</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Todos los profesores tienen más de 10 años de servicios	0,6 - 1,0		Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen más de 10 años de servicios	0,1 - 0,5	0,3	
f. Ningún profesor tiene más de 10 años de servicios	0,0		

<b><i>Experiencia docente</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Todos los profesores tienen más de 5 años de servicios	0,4 - 0,6	0,5	Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen más de 5 años de servicios	0,1 - 0,3		
f. Ningún profesor tiene más de 5 años de servicios	0,0		

<b><i>Experiencia administrativa</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Todos los profesores tienen algún tipo de experiencia administrativa	0,3 - 0,5		Ficha de evaluación docente
e. Algunos profesores tienen algún tipo de experiencia administrativa	0,1 - 0,2	0,1	
f. Ningún profesor tiene algún tipo de experiencia administrativa	0,0		

<b><i>Actividades de Proyección Social</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
b. Todos los profesores realizan dos actividades de proyección social al año	0,5 - 0,7		Ficha de evaluación docente
b. Algunos profesores realizan dos actividades de proyección social al año	0,1 - 0,4	0,1	
c. Ningún profesor realiza dos actividades de proyección social al año	0,0		

<b><i>Evaluación del Área Académica</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. El promedio de la evaluación de todos es mayor que 14	0,5 - 0,8		Documentos institucionales
e. El promedio de la evaluación de todos oscila entre 12 y 14	0,1 - 0,4	0,4	

f. El promedio de la evaluación de todos es menor que 12	0,0		
--	-----	--	--

## 2.2. Estudiantes (5%)

<b><i>Aptitudes académicas de los estudiantes</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los alumnos tienen aptitudes académicas superiores al nivel normal	1,1 - 2,0		Documentos institucionales
b. Los alumnos tienen aptitudes académicas de nivel normal	0,1 - 1,0	0,7	
c. Los alumnos no tiene aptitudes académicas de nivel normal	0,0		

<b><i>Oferta y demanda del servicio</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La demanda del servicio es mayor que la oferta institucional	0,8 - 1,5		Documentos institucionales
b. Existe equilibrio entre la oferta y la demanda del servicio	0,1 - 0,7		
c. La oferta del servicio es mayor que la demanda	0,0	0,0	

<b><i>Sistema de selección y admisión</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado de selección y admisión	0,8 - 1,5		Documentos institucionales
b. Existe un sistema no regulado de selección y admisión	0,1 - 0,7	0,4	
c. No existe un sistema de selección y admisión	0,0		

## 2.3. Egresados (3%)

<b><i>Índice de ingreso a universidades</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Más del 20 % accede a la Ed. Sup. al año siguiente de culminar estudios	0,8 - 1,5	1,0	Documentos institucionales y encuesta a egresadas
b. Menos del 20 % accede a la Ed. Sup. luego de 2 años de culminar estudios	0,1 - 0,7		
c. Menos del 20 % accede a la Ed. Sup. luego de 3 años de culminar estudios	0,0		

<b><i>Satisfacción del servicio recibido</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los egresados están satisfechos con el servicio recibido	0,8 - 1,5	1,0	Documentos institucionales y encuesta a egresadas
b. Sólo algunos egresados están satisfechos con el servicio recibido	0,1 - 0,7		
c. Los egresados no están satisfechos con el servicio recibido	0,0		

### 3. PROCESOS ACADÉMICOS (23%)

#### 3.1. Currículo (6%)

<i>Diagnóstico de la institución educativa</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El diagnóstico se ha hecho hace menos de 2 años	0,3 - 0,4	0,3	Documentos curriculares
b. El diagnóstico se ha hecho hace más de 3 años	0,1 - 0,2		
c. No se ha hecho el diagnóstico	0,0		

<i>Base legal de funcionamiento</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución ha satisfecho todas las exigencias legales y normativas	0,2 - 0,3	0,3	Documentos curriculares
b. A la institución le falta regularizar algunas exigencias legales y normativas	0,1		
c. La institución no tiene satisfechas las exigencias legales y normativas	0,0		

<i>Filosofía y doctrina institucional</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. La institución asume explícitamente una filosofía y doctrina institucional	0,2 - 0,3		Documentos curriculares
b. La institución se adhiere a una filosofía y doctrina, pero no explícitamente	0,1	0,1	
c. La institución no asume ninguna filosofía ni doctrina	0,0		

<i>Concepción de educación que asume la institución</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Existe una concepción explícita y clara en los documentos curriculares	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. La institución asume una concepción de educación, pero no en forma explícita	0,1 - 0,2	0,2	
c. La institución no asume ninguna concepción acerca de la educación	0,0		

<i>Pertinencia del Perfil con la concepción de educación</i>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. La totalidad de los rasgos del perfil son pertinentes con la concepción de educación	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos rasgos del perfil son pertinentes con la concepción de educación	0,1 - 0,2	0,2	
c. Ningún rasgo del perfil es pertinente con la concepción de educación	0,0		

<b><i>Exhaustividad del Perfil con respecto a las competencias</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los rasgos del perfil se relacionan con las competencias a lograr	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos rasgos del perfil se relacionan con las competencias a lograr	0,1 - 0,2	0,2	
c. Ningún rasgo del perfil se relaciona con las competencias a lograr	0,0		

<b><i>Claridad y precisión en la formulación del Perfil</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los rasgos del perfil se han redactado en forma clara y precisa	0,3 - 0,4		Documentos curriculares
b. Algunos rasgos del perfil no se han redactado en forma clara y precisa	0,1 - 0,2	0,2	
c. Ningún rasgo del perfil está redactado en forma clara y precisa	0,0		

<b><i>Estructura del Perfil del Estudiante</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. El perfil se ha redactado según una estructura organizativa prevista	0,2 - 0,3		Documentos curriculares
b. Existe el perfil pero no tiene ninguna estructura organizativa	0,1	0,1	
c. La institución no tiene el Perfil del Estudiante	0,0		

<b><i>Coherencia de los objetivos con la concepción de educación</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los objetivos institucionales son coherentes con la concepción de educación	0,3 - 0,4	0,3	Documentos curriculares
b. Algunos objetivos institucionales son coherentes con la concepción de educación	0,1 - 0,2		
c. Ningún objetivo institucional es coherentes con la concepción de educación	0,0		

<b><i>Coherencia de los objetivos curriculares con el Perfil del Estudiante</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Todos los objetivos institucionales son coherentes con el Perfil	0,3 - 0,4	0,3	Documentos curriculares
b. Algunos objetivos institucionales son coherentes con el Perfil	0,1 - 0,2		
c. Ningún objetivo institucionales es coherente con el Perfil	0,0		

<b><i>Presentación formal de los objetivos institucionales</i></b>	Rango	P A	Fuente de verificación
a. Los objetivos están redactados en forma clara y explícita	0,3 - 0,4	0,3	Documentos curriculares
b. Los objetivos son ambiguos y poco explícitos	0,1 - 0,2		
c. No se han formulado objetivos institucionales	0,0		



<b><i>Correspondencia de las áreas curriculares con el perfil</i></b>	<b>Rango</b>	<b>P A</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todas las áreas curriculares corresponden con el perfil	0,3 - 0,4	0,3	Documentos curriculares
b. Sólo algunas áreas curriculares corresponden con el perfil	0,1 - 0,2		
c. Las áreas curriculares no corresponden con el perfil	0,0		

<b><i>Tiempo previsto según la ponderación de las áreas curriculares</i></b>	<b>Rango</b>	<b>P A</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todos los tiempos se han previsto según la ponderación de las áreas curriculares	0,3 - 0,4	0,4	Documentos curriculares
b. Algunos tiempos se han previsto según la ponderación de las áreas curriculares	0,1 - 0,2		
c. No existe correlación entre los tiempos previstos y la ponderación de las áreas	0,0		

<b><i>Integración de las áreas curriculares</i></b>	<b>Rango</b>	<b>P A</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Todas las áreas curriculares se hallan integradas entre sí	0,3 - 0,4	0,4	Documentos curriculares
b. Algunas áreas curriculares se hallan integradas entre sí	0,1 - 0,2		
c. No existe integración de las áreas curriculares	0,0		

<b><i>Pertinencia de la estructura del currículo</i></b>	<b>Rango</b>	<b>P A</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. La estructura del currículo es pertinente	0,2-0,3	0,3	Documentos curriculares
b. La estructura del currículo tiene defectos de elaboración	0,1		
c. No existe una estructura del currículo	0,0		

<b><i>Redacción de las sumillas de las áreas curriculares</i></b>	<b>Rango</b>	<b>P A</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Redacción estandarizada de las sumillas	0,3 - 0,4	0,3	Documentos curriculares
b. Redacción de las sumillas sin formatos estandarizados	0,1 - 0,2		
c. No se han redactado sumillas	0,0		

### 3.2. Materiales educativos (1,5%)

<b><i>Satisfacción del requerimiento institucional</i></b>	<b>Rango</b>	<b>PA</b>	<b>Fuente de verificación</b>
a. Los materiales educativos satisfacen todos los requerimientos	0,5 - 0,8		Documentos institucionales
b. Los materiales educativos satisfacen parcialmente los requerimientos	0,1 - 0,4	0,3	

c. Los materiales educativos no satisfacen los requerimientos	0,0		
---	-----	--	--

<b><i>Diversificación de los materiales educativos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los materiales educativos son diversificados	0,5 - 0,7		Documentos institucionales
b. Los materiales educativos no son diversificados	0,1 - 0,4	0,3	
c. La institución no dispone de materiales educativos	0,0		

### 3.3. Calendario académico (2,0 %)

<b><i>Horas de actividad académica en el año escolar</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Mas de 900	0,5 - 0,7	0,6	Documentos institucionales
b. Entre 700 y 899	0,1 - 0,4		
c. Menos de 700	0,0		

<b><i>Metodología para la elaboración del calendario</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Elaborado por un equipo institucional con la debida oportunidad	0,5 - 0,7	0,6	Documentos institucionales
b. Elaborado sólo por autoridades	0,1 - 0,4		
c. No se ha elaborado el calendario académico	0,0		

<b><i>Diversificación de las actividades en el año escolar</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El calendario contempla actividades lectivas y no lectivas	0,5 - 0,6	0,6	Documentos institucionales
b. El calendario contempla sólo actividades lectivas	0,1 - 0,4		
c. No existe calendario	0,0		

### 3.4. Documentos académicos y normativos (1,5%)

<b><i>Pertinencia de los documentos académico normativos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los documentos académico normativos son pertinentes	0,5 - 0,8	0,5	Documentos institucionales
b. Algunos documentos académico normativos son pertinentes	0,1 - 0,4		
c. No se han generado documentos académico normativos	0,0		

<i>Oportunidad de los documentos académico normativos</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los documentos han sido generados dentro de los plazos previstos	0,5- 0,7	0,6	Documentos institucionales
b. Algunos documentos han sido generados dentro de los plazos previstos	0,1 - 0,4		
c. Los documentos han sido generados fuera de los plazos previstos	0,0		

### 3.5. Métodos didácticos (1,5 %)

<i>Políticas de innovación de métodos didácticos</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existen políticas institucionales para innovar métodos didácticos	0,8 - 1,5	1,0	Documentos institucionales
b. Se deja libertad a los docentes para innovar métodos didácticos	0,1 - 0,7		
c. No se realiza ninguna innovación de métodos didácticos	0,0		

### 3.6. Trabajo docente (9%)

<i>Planificación</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado para planificar la interacción didáctica	0,5 - 0,9	0,8	Documentos institucionales
b. El docente planifica su trabajo por iniciativa propia	0,1 - 0,4		
c. El docente no planifica su interacción didáctica	0,0		

<i>Sistema de interacción didáctica</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todas las interacciones didácticas se realizan según lo previsto en el sistema regulado	0,5 - 0,9	0,8	Documentos institucionales
b. Algunas interacciones didácticas se realizan según lo previsto en el sistema regulado	0,1 - 0,4		
c. El docente realiza su interacción didáctica de modo espontáneo	0,0		

<i>Motivación de la interacción didáctica</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Son pertinentes las motivaciones que realiza el docente	0,5 - 0,9	0,8	Documentos institucionales Observación directa
b. Son poco pertinentes las motivaciones del docente	0,1 - 0,4		
c. El docente no realiza motivaciones para su interacción didáctica	0,0		

<i>Explicación del docente</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
--------------------------------	-------	----	------------------------

a. El docente realiza explicaciones claras y comprensibles	0,5 - 0,9	0,8	Documentos institucionales Observación directa
b. Las explicaciones del docente son poco comprensibles	0,1 - 0,4		
c. El docente no realiza explicaciones	0,0		

<b>Actividades de los alumnos</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todas las actividades propuestas por el docente son pertinentes	0,5 - 0,9	0,7	Documentos institucionales Observación directa
b. Algunas actividades propuestas son pertinentes	0,1 - 0,4		
c. El docente no encarga actividades a los alumnos	0,0		

<b>Reforzamiento del docente</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El docente realiza siempre acciones de reforzamiento	0,5 - 0,9	0,8	Documentos institucionales Observación directa
b. El docente realiza algunas veces acciones de reforzamiento	0,1 - 0,4		
c. El docente no realiza acciones de reforzamiento	0,0		

<b>Trabajos de aplicación en el aula</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Siempre se realizan trabajos de aplicación en el aula	0,5 - 0,9	0,7	Documentos institucionales Observación directa
b. Algunas veces se realizan trabajos de aplicación en el aula	0,1 - 0,4		
c. El docente no da trabajos de aplicación en el aula	0,0		

<b>Trabajos de aplicación fuera del aula</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Siempre se realizan trabajos de aplicación fuera del aula	0,5 - 0,9	0,5	Documentos institucionales Observación directa
b. Algunas veces se realizan trabajos de aplicación fuera del aula	0,1 - 0,4		
c. El docente no da trabajos de aplicación fuera del aula	0,0		

<b>Evaluación de los aprendizajes</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los docentes evalúan según el sistema regulado	0,5 - 0,9	0,7	Documentos institucionales Observación directa
b. Algunos docentes evalúan según el sistema regulado	0,1 - 0,4		
c. Ningún docente evalúa según el sistema regulado	0,0		

<i>Instrumentos de evaluación de los aprendizajes</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. El docente evalúa con instrumentos validos y confiables	0,5 - 0,9	0,8	Documentos institucionales Observación directa
b. El docente usa instrumentos que no poseen validez ni confiabilidad	0,1 - 0,4		
c. El docente evalúa sin instrumentos	0,0		

### 3.7. Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes (1,5%)

<i>Concepciones predominantes de evaluación de los aprendizajes</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La evaluación es un medio para ayudar a aprender	0,5 - 0,8	0,8	Documentos institucionales Observación directa
b. La evaluación sirve para decidir si se aprueba o se desaprueba	0,1 - 0,4		
c. La evaluación es una oportunidad de castigar la indisciplina	0,0		

<i>Sistema de evaluación de los aprendizajes</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución tiene un sistema regulado de evaluación de los aprendizajes	0,4 - 0,7	0,6	Documentos institucionales Observación directa
b. La institución deja que los docentes evalúen según sus criterios	0,1 - 0,3		
c. La institución no tiene ninguna previsión con respecto a la evaluación	0,0		

## 4. RECURSOS FINANCIEROS (8 %)

### 4.1. Financiamiento (4%)

<i>Satisfacción de los recursos al requerimiento institucional</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los recursos captados satisfacen totalmente las necesidades	2,1 – 4,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Los recursos captados satisfacen medianamente las necesidades	0,1 - 2,0	2,0	
c. Los recursos captados no satisfacen las necesidades	0,0		

### 4.2. Presupuesto (4 %)

<i>Estructura del presupuesto</i>	Rango	PA	Fuente de verificación
-----------------------------------	-------	----	------------------------

a. Presupuesto totalmente concordante con las necesidades institucionales	2,1 - 4,0		Documentos institucionales
b. El presupuesto concordante con las necesidades institucionales	0,1 - 2,0	1,7	Observación directa
c. La institución no tiene un presupuesto	0,0		

## 5. INFRAESTRUCTURA (8%)

### 5.1. Aulas (4%)

<b><i>Adecuación de las aulas para uso escolar</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Aulas diseñadas y construidas especialmente para uso escolar	0,8 - 1,5	1,0	Documentos institucionales
b. Ambientes adaptados para uso como aulas	0,1 - 0,7		Observación directa
c. Aulas no adecuadas para uso escolar	0,0		

<b><i>Satisfacción de los requerimientos de aulas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las aulas satisfacen el 100% de las necesidades	0,8 - 1,5	1,0	Documentos institucionales
b. Las aulas satisfacen menos del 70% de las necesidades	0,1 - 0,7		Observación directa
c. Las aulas no satisfacen las necesidades de la institución	0,0		

<b><i>Satisfacción de los estándares específicos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las aulas satisfacen el 100% de los estándares	0,6 - 1,0		Documentos institucionales
b. Las aulas satisfacen menos del 70 % de los estándares	0,1 - 0,5	0,8	Observación directa
c. Las aulas no satisfacen los estándares	0,0		

### 5.2. Campos deportivos (2%)

<b><i>Satisfacción de los requerimientos de campos deportivos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los campos deportivos satisfacen todas las necesidades institucionales	0,6 - 1,0		Documentos institucionales
b. Los campos deportivos satisfacen menos del 70 % de las necesidades	0,1 - 0,5	0,4	Observación directa
c. Los campos deportivos no satisfacen las necesidades institucionales	0,0		

<b><i>Disponibilidad de campos deportivos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución tiene algunos campos deportivos y alquila otros	0,6 - 1,0	0,8	Documentos institucionales Observación directa
b. La institución alquila la totalidad de los campos deportivos que requiere	0,1 - 0,5		
c. La institución no dispone de campos deportivos	0,0		

### 5.3. Salas de reuniones (2%)

<b><i>Índice de satisfacción de los requerimiento</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las salas de reuniones satisfacen totalmente las necesidades	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Las salas de reuniones satisfacen parcialmente las necesidades	0,1 - 1,0	0,8	
c. No existen salas de reuniones	0,0		

## 6. EQUIPAMIENTO (8%)

### 6.1. Biblioteca (5%)

<b><i>Índice de satisfacción de los requerimientos</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La Biblioteca satisface el 100% de las necesidades	0,8 - 1,5	1,0	Documentos institucionales Observación directa
b. La Biblioteca satisface menos del 70 % de las necesidades	0,1 - 0,7		
c. La Biblioteca no satisface las necesidades	0,0		

<b><i>Cantidad de la colección bibliográfica</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La Biblioteca tiene más de 5 libros por alumno	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. La Biblioteca tiene entre 2 y 3 libros por alumno	0,1 - 0,7	0,6	
c. La Biblioteca tiene menos de un libro por alumno	0,0		

<b><i>Promedio de antigüedad de la colección bibliográfica</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los libros tienen menos de 5 años de antigüedad en promedio	0,6 - 1,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Los libros tienen entre 8 y 10 años de antigüedad en promedio	0,1 - 0,5	0,5	
c. Los libros tienen más de 11 años de antigüedad en promedio	0,0		

<b><i>Sistema de atención</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La Biblioteca atiende en horarios coordinados con el horario de clases	0,6 - 1,0	1,0	Documentos institucionales Observación directa
b. El horario de atención de la Biblioteca no es compatible con las clases	0,1 - 0,5		
c. La Biblioteca atiende en horarios diferentes a los de las clases	0,0		

## 6.2. Laboratorios (3%)

<b><i>Índice de satisfacción de las necesidades</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Los laboratorios satisfacen todos los requerimientos institucionales	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. Los laboratorios satisfacen parcialmente los requerimientos institucionales	0,1 - 0,7	0,7	
c. No existen laboratorios	0,0		

<b><i>Diversidad de los laboratorios</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Todos los laboratorios son especializados para cada área curricular	0,8 - 1,5		Documentos institucionales Observación directa
b. Algunos laboratorios son especializados para cada área curricular	0,1 - 0,7		
c. Los laboratorios no son especializados	0,0	0,0	

## 7. PROCESOS ADMINISTRATIVOS (10%)

### 7.1. Dirección (2%)

<b><i>Estilo de dirección predominante</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Estilo democrático	1,1 - 2,0		Documentos institucionales Observación directa
b. Estilo dialógico	0,1 - 1,0	0,4	
c. Estilo autoritario	0,0		

### 7.2. Organización (2 %)

<b><i>Organigramas</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Total correspondencia con las necesidades institucionales	0,5 - 0,7	0,5	Documentos institucionales



b. Correspondencia parcial con las necesidades institucionales	0,1 - 0,4		Observación directa
c. No existen organigramas	0,0		

<b>Manuales de Organización y Funciones</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
d. Total correspondencia con las necesidades institucionales	0,5 - 0,7		Documentos institucionales
e. Correspondencia parcial con las necesidades institucionales	0,1 - 0,4	0,4	Observación directa
f. No existen Manuales de Organización y Funciones	0,0		

<b>Flujo gramas</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Total correspondencia con las necesidades institucionales	0,4 - 0,6		Documentos institucionales
b. Correspondencia parcial con las necesidades institucionales	0,1 - 0,3	0,3	Observación directa
c. No existen flujo gramas	0,0		

### 7.3. Comunicaciones (2%)

<b>Pertinencia del sistema de comunicación institucional</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Las comunicaciones se generan en forma oportuna	1,1 - 2,0		Documentos institucionales
b. Las comunicaciones se generan en forma inoportuna	0,1 - 1,0	0,8	Observación directa
c. No existe un sistema de comunicación institucional	0,0		

### 7.4. Control (2%)

<b>Sistema de control institucional</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado de control institucional	1,1 - 2,0	1,6	Documentos institucionales
b. El sistema de control es improvisado	0,1 - 1,0		Observación directa
c. No existen un sistema de control	0,0		

### 7.5. Evaluación (2%)

<b>Sistema de evaluación institucional</b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Existe un sistema regulado de evaluación institucional	1,1 - 2,0	1,6	Documentos institucionales

b. El sistema de evaluación es improvisado	0,1 - 1,0		Observación directa
c. No existen un sistema de evaluación institucional	0,0		

## 8. IMAGEN INSTITUCIONAL (5%)

<b><i>Percepción de la comunidad</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. Es positiva la percepción de la comunidad	1,6 - 3,0		Documentos institucionales
b. La percepción de la comunidad es aceptable	0,1 - 1,5	1,3	Observación directa
c. Es negativa la percepción de la comunidad	0,0		

<b><i>Promoción de la cultura institucional</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución posee un sistema eficiente para promover la cultura institucional	1,1 - 2,0		Documentos institucionales
a. La institución posee un sistema no eficiente para promover la cultura institucional	0,1 - 1,0	0,8	Observación directa
b. La institución no posee un sistema para promover la cultura institucional	0,0		

## 9. IMPACTO EN EL MEDIO (5%)

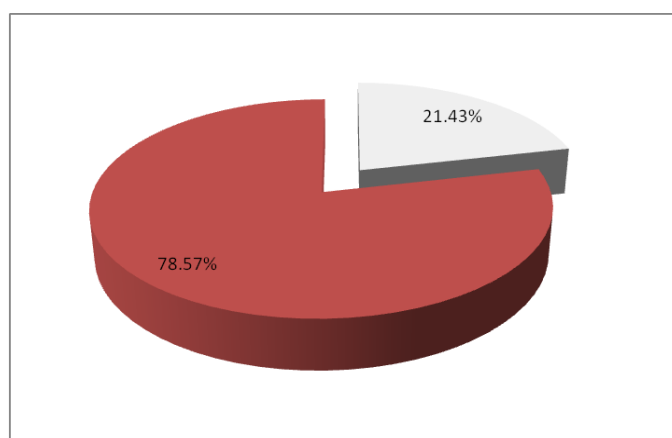
<b><i>Convenios interinstitucionales</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución tiene suscritos más de 10 convenios interinstitucionales	1,1 - 2,0		Documentos institucionales
b. La institución tiene suscritos menos de 5 convenios interinstitucionales	0,1 - 1,0	0,8	Observación directa
c. La institución no ha suscrito ningún convenio interinstitucional	0,0		

<b><i>Proyección social</i></b>	Rango	PA	Fuente de verificación
a. La institución realiza más de 10 actividades de proyección social al mes	1,6 - 3,0		Documentos institucionales
b. La institución realiza menos de 5 actividades de proyección social al mes	0,1 - 1,5		Observación directa
c. La institución no realiza ninguna actividad de proyección social al mes	0,0	0,0	

### 3.1. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL FACTOR PLAN INSTITUCIONAL

3.1.1. En el componente: *El Plan Estratégico*, se ha alcanzado 5,5 puntos de los 7,0 previstos. Esta es una puntuación que alcanza más del 78.57% y se considera que es satisfactoria, lo que quiere decir que la Institución Educativa que estamos evaluando, satisface ampliamente las exigencias en cuanto a Plan Estratégico. Se podría decir, en consecuencia, que este rubro es una de sus fortalezas.

**El Plan Estratégico**



3.1.2. En el componente *Políticas de Desarrollo*, se ha alcanzado 1,6 puntos de los 3,0 previstos, es decir el 53.33% de la puntuación prevista, lo que debe preocupar a las autoridades de la Institución Educativa, quienes deben considerar incrementar el valor de este indicador cuando tengan la oportunidad de formular el Plan de Mejora.

**Políticas de Desarrollo**

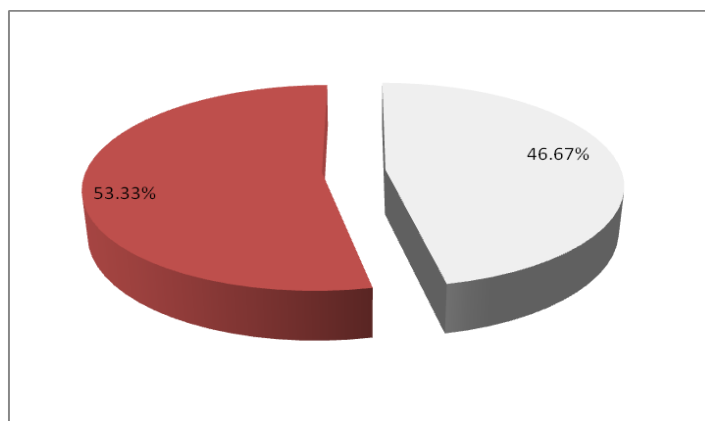
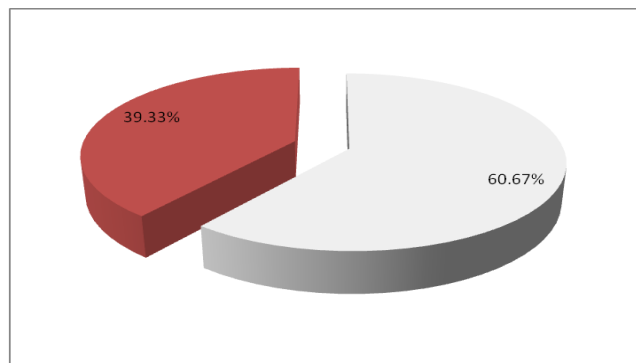


Gráfico N° 02: Análisis del componente: *Políticas de Desarrollo*

### 3.2. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL FACTOR: COMUNIDAD ACADÉMICA

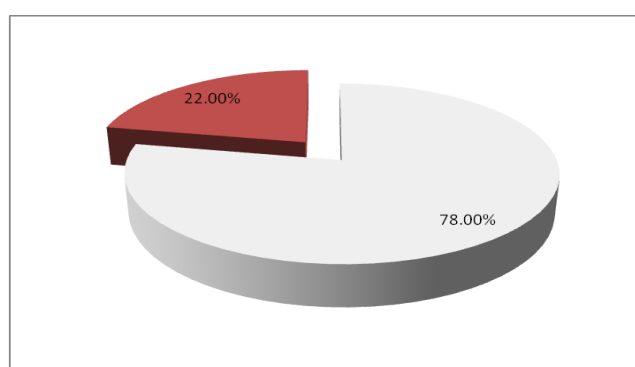
3.2.1. En el componente: *Docentes*, se ha alcanzado 5,15 puntos de los 15,0 previstos, 39.33%. Esta puntuación porcentualmente es muy baja, por lo que se recomienda adoptar medidas muy urgentes, a nivel de la elaboración del Plan de mejora para incrementar el valor bajo en este indicador. Esto significa que las autoridades de la Institución Educativa Reina de la Paz deben promover la capacitación de los docentes en estudios de Maestría, Segunda Especialidad y Diplomado, especialmente. Así mismo se debe promover que los docentes incrementen su participación en acciones de Proyección Social.

Gráfico N° 03: Análisis del componente: *Docentes*



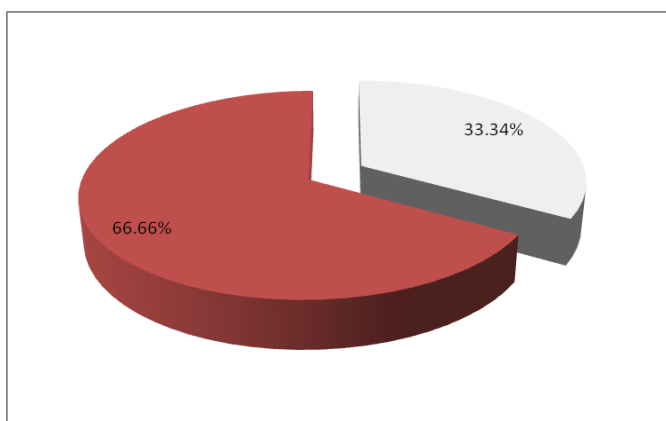
3.2.2. En el componente: *Estudiantes*, se ha alcanzado 1,1 de los 5 puntos previstos, lo que equivale sólo al 22%, Esta es una debilidad, especialmente si se considera que la oferta del servicio es mayor que la demanda. En el Plan de Mejora se tendrán que diseñar estrategias para revertir la situación, de tal modo, si la Institución Educativa Reina de la Paz brinda un servicio educativo de calidad, entonces, la demanda de sus servicios se incrementaría considerablemente, lo que en este caso, no sucede, por lo que ha recibido, en este rubro, el puntaje 0,0.

Gráfico N° 04: Análisis del componente: *Estudiantes*



3.2.3. En el componente: **Egresados**, se ha alcanzado 2,0 de los 3 puntos previstos, lo que equivale al 66.66%, Esta es una fortaleza que se explica por diversas causas como por ejemplo los sentimientos de gratitud de los egresados a su alma mater y la situación de que más del 20% de los egresados accede a la educación superior.

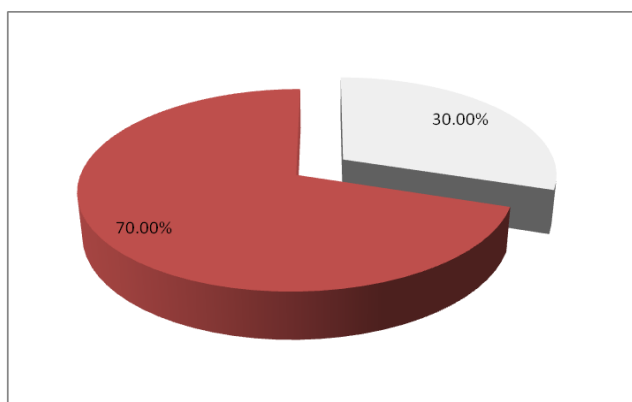
Gráfico N° 05: Análisis del componente: **Egresados**



### 3.3. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL FACTOR PROCESOS ACADÉMICOS

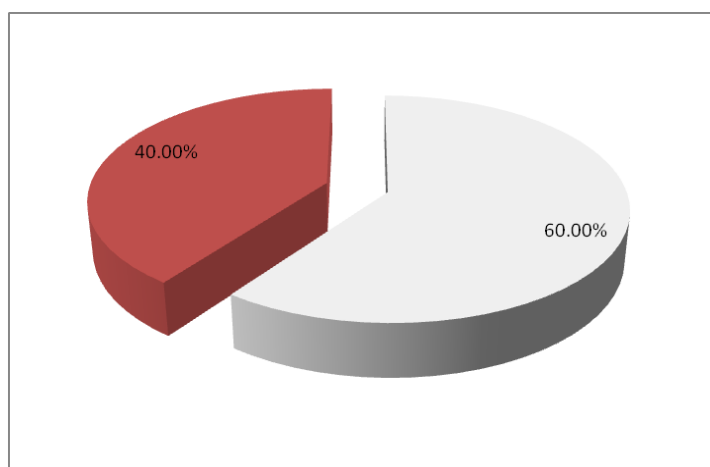
3.3.1. En el componente: **Currículo**, se ha alcanzado 4,20 de los 6 puntos previstos, lo que equivale sólo al 70%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora. El indicador currículo es un muy importante en la calidad del servicio, pero lamentablemente constatamos que, en este caso, la Institución Educativa que estamos evaluando es débil en este indicador. En consecuencia, deben adoptarse los mayores esfuerzos para mejorar cualitativamente el currículo, especialmente en lo referido a la concepción de educación, que se debe asumir en forma explícita.

**Currículo**



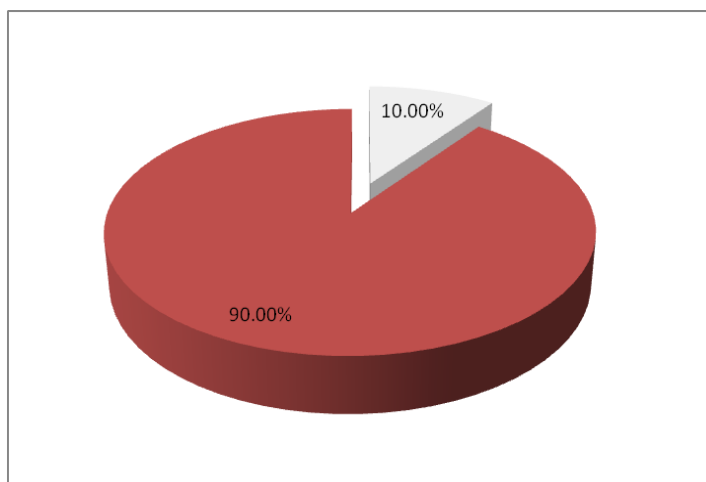
3.3.2. En el componente: ***Materiales educativos***, se ha alcanzado 0,6 de los 1,5 puntos previstos, lo que equivale sólo al 40%, Esta es una debilidad que también debe ser considerada en el Plan de Mejora. Las deficiencias en este componente se manifiestan en lo a la satisfacción del requerimiento institucional y a la diversificación de los materiales educativos.

Gráfico N° 06: Análisis del componente: ***Materiales educativos***



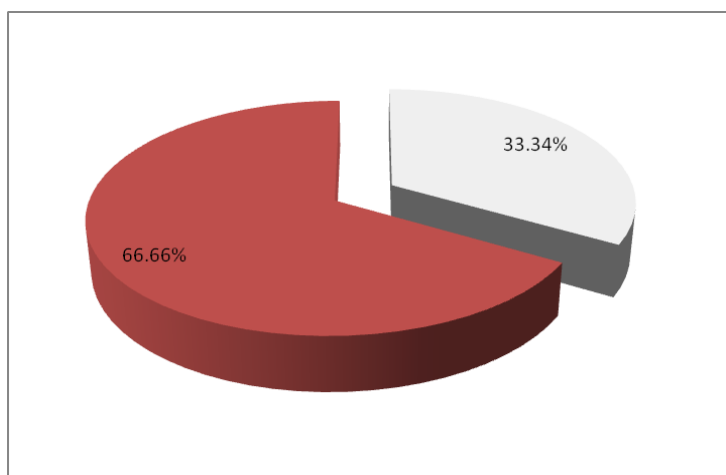
3.3.3. En el componente: ***Calendario académico***, se ha alcanzado 1,8 de los 2 puntos previstos, lo que supera el 90%, Esta es una fortaleza que dice mucho de de la capacidad administrativa de la plana directiva de la Institución. Se debe notar que en este componente, todos los indicadores se hallan en el rango máximo, es decir: a.

Gráfico N° 07: Análisis del componente: ***Calendario Académico***



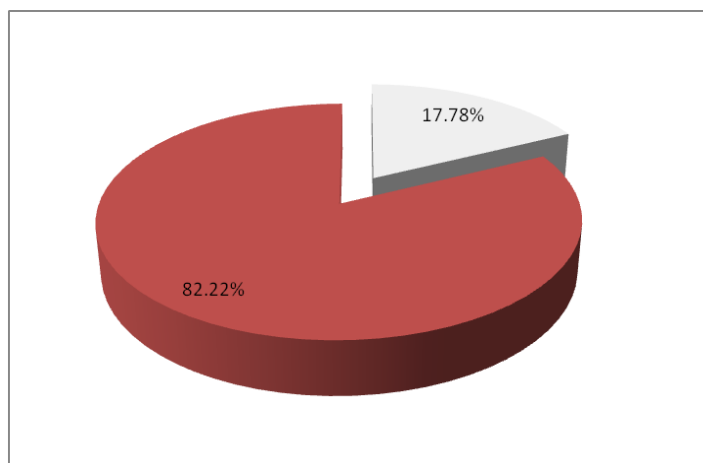
3.3.4. En el componente: **Métodos didácticos**, se ha alcanzado 1,0 de los 1,5 puntos previstos, lo que alcanza el 66.66%, o los dos tercios de la escala, Esta es una fortaleza institucional pues se promueve la innovación de los métodos didácticos y las docentes, en efecto, logran innovar permanentemente.

Gráfico N° 08: Análisis del componente: **Materiales didácticos**



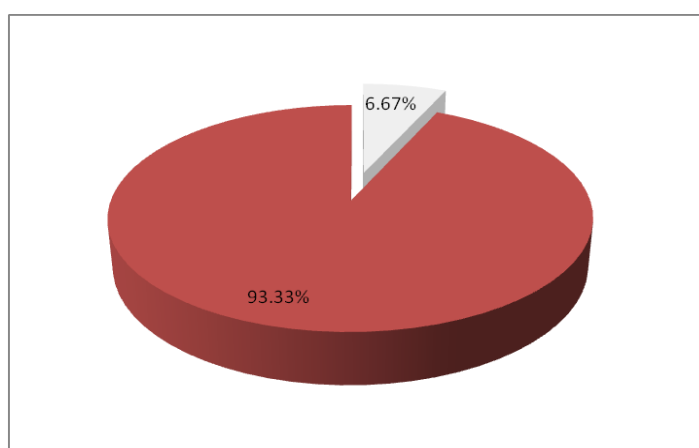
3.3.5. En el componente: **Trabajo docente**, se ha alcanzado 6,6 de los 9 puntos previstos, lo que supera el 82.22%, Esta es una fortaleza que merece destacarse, pues si los docentes requieren capacitación, como se dijo en el numeral xx, las docentes asumen su responsabilidad docente con responsabilidad y aportan sus mejores esfuerzos para atender la educación de la niñas. Debemos destacar que en este componente, todos los indicadores evaluados han alcanzado los rangos máximos. Merece pues destacarse el esfuerzo de las docentes de realizar un trabajo de alta calidad.

**Trabajo Docente**



3.3.7. En el componente: *Sistema institucional de evaluación de los aprendizajes*, se ha alcanzado 1,4 de los 1,5 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje cercano al 93.33%, Esta es una fortaleza que merece ser destacada pues la institución asume la concepción que la evaluación es una oportunidad para ayudar a aprender, lo que teóricamente es considerada la mejor alternativa en cuanto a concepciones de la evaluación y, en el otro indicador, se puede hacer notar que la institución evaluada posee un sistema institucional de evaluación de los aprendizajes.

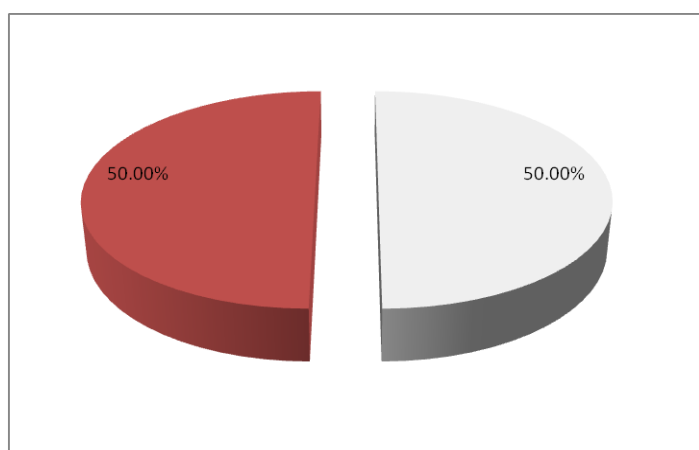
#### **Sistema Institucional de Evaluación de los Aprendizajes**



### **3. 4. ANÁLISIS DEL FACTOR RECUROS FINANCIEROS**

3.4.1. En el componente: *Financiamiento*, se ha alcanzado 2,0 de los 4,0 puntos previstos, lo que equivale al 50%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora, pues los recursos financieros satisfacen sólo satisfactoriamente las necesidades de financiamiento.

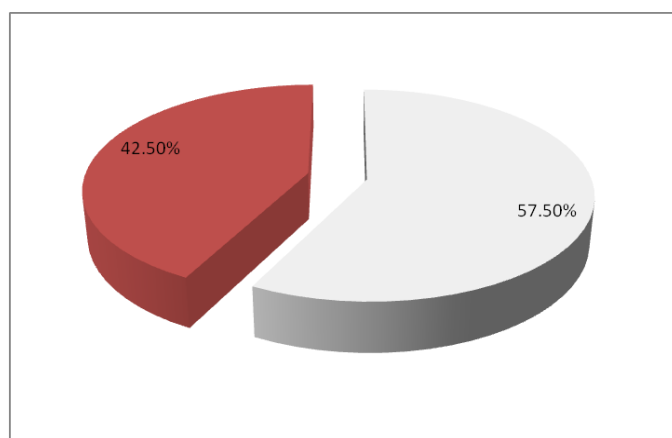
#### **Financiamiento**





3.4.2. En el componente: **Presupuesto**, se ha alcanzado 1,7 de los 4,0 puntos previstos, lo que porcentualmente no llega al 42.5%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora, en donde debe hacerse rectificaciones presupuestales de modo tal que el presupuesto realmente sea concordante con las necesidades institucionales.

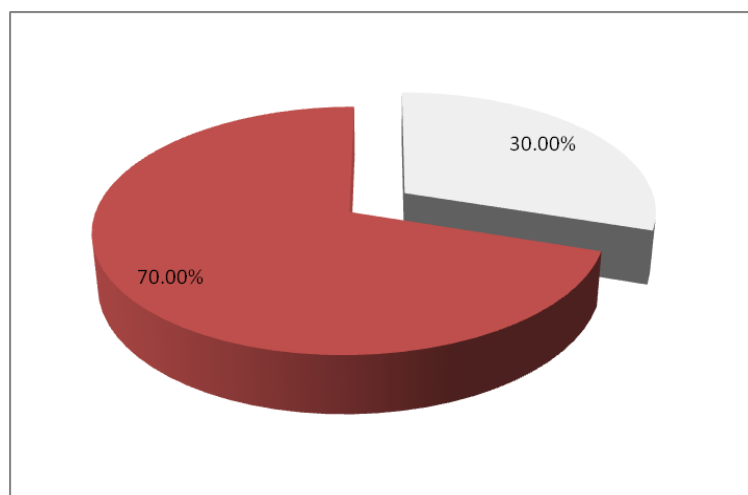
### **Presupuesto**



## **3. 5. ANÁLISIS DEL FACTOR INFRAESTRUCTURA**

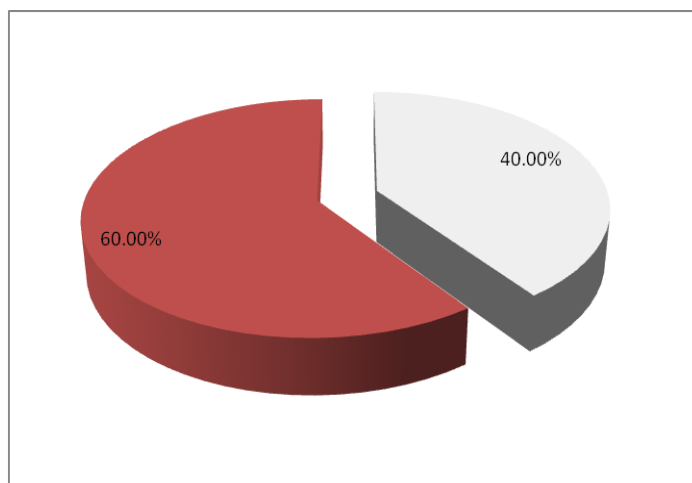
3.5.1. En el componente: **Aulas**, se ha alcanzado 2,8 de los 4,0 puntos previstos, lo que equivale porcentualmente al 70%, Esta es una fortaleza que debe ser destacada porque las aulas son adecuadas para uso escolar y el número de aulas satisfacen los requerimientos institucionales, aunque la satisfacción de los estándares específicos no es plenamente satisfactoria, y lo es medianamente.

### **Aulas**



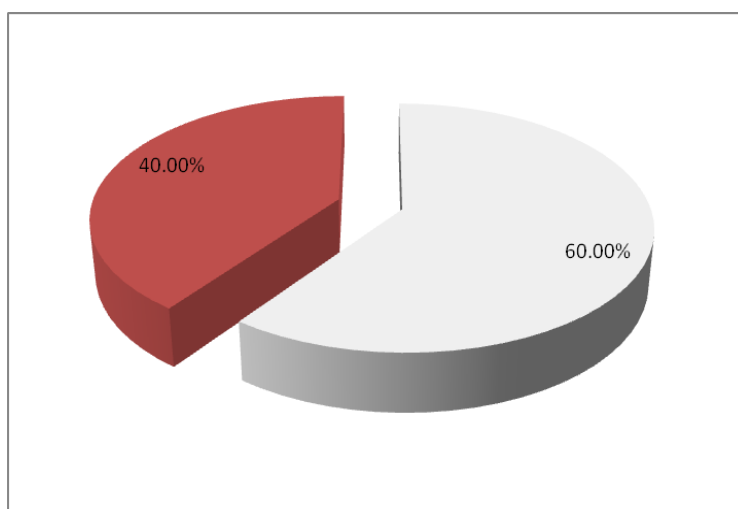
3.5.2. En el componente: ***Campos deportivos***, se ha alcanzado 1,2 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje cercano al 60%, Esta es una fortaleza, aunque el requerimiento de campos deportivos se hallan satisfechos en el índice b, o nivel mediano.

**Campos Deportivos**



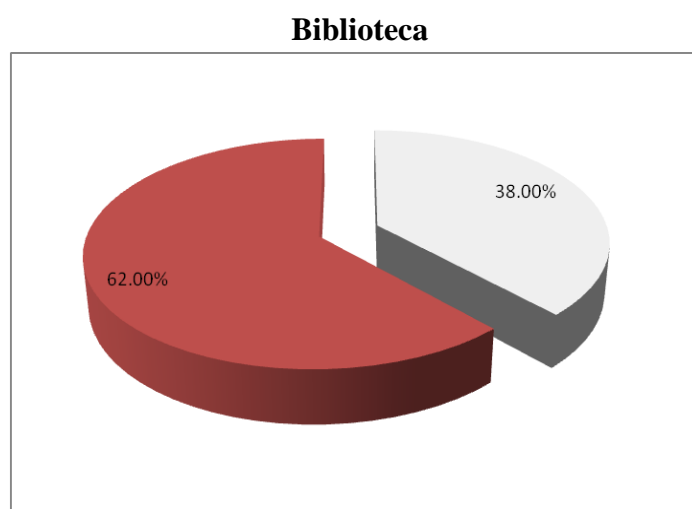
3.5.3. En el componente: ***Salas de reuniones***, se ha alcanzado 0,8 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje cercano al 40%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora porque las salas de reuniones no satisfacen los requerimientos institucionales.

**Salas de Reuniones**

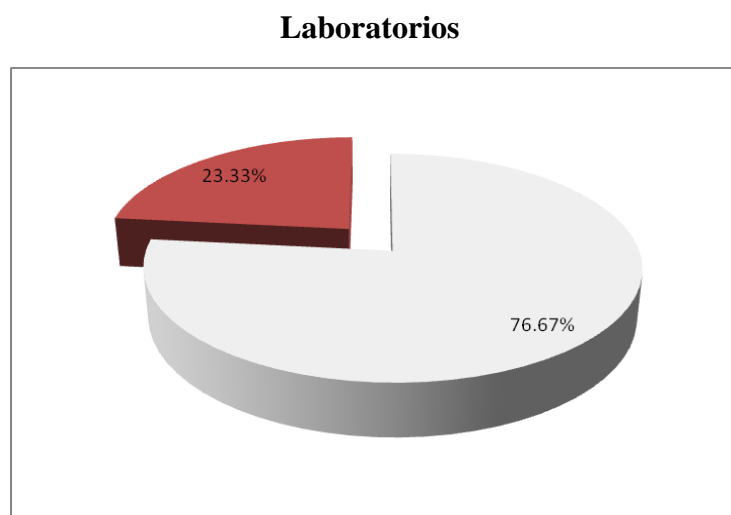


### 3. 6. ANÁLISIS DEL FACTOR EQUIPAMIENTO

3.6.1. En el componente: **Biblioteca**, se ha alcanzado 3,1 de los 5,0 puntos previstos, lo que equivale a un valor cercano al 62%, Esta se puede considerar una fortaleza, aunque en el Plan de Mejora se podrán formular estrategias para mejorar aun más el servicio de biblioteca de esta Institución que es un componente muy importante de la calidad del servicio educativo que se pueda brindar, especialmente aumentando el número de la colección bibliográfica y actualizando la edición de los libros para hacerlos más actuales.



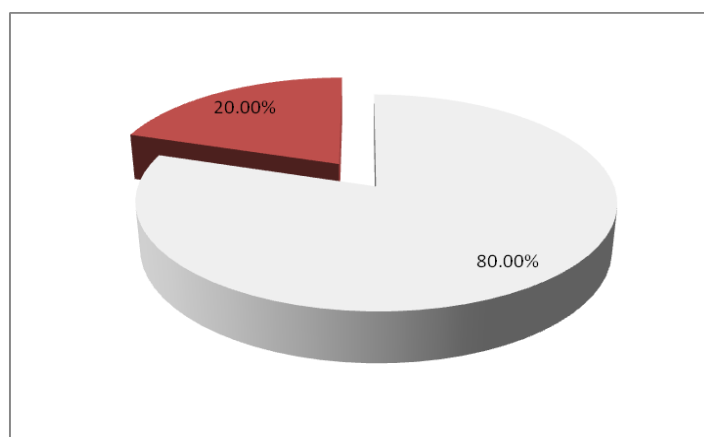
3.6.2. En el componente: **Laboratorios**, se ha alcanzado 0,7 de los 3,0 puntos previstos, lo que equivale sólo a menos del 23.33%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora en especial en lo relacionado con la implementación de laboratorios especializados y ampliando su número para atender sa las demandas institucionales.



### 3. 7. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL FACTOR PROCESOS ADMINISTRATIVOS

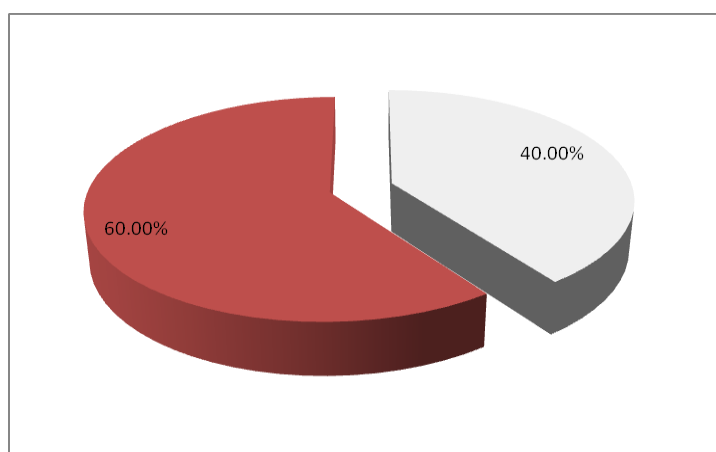
3.7.1. En el componente: ***Dirección***, se ha alcanzado 0,4 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a menos del 20%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora, haciendo a nivel de Dirección, los procesos administrativos sean más democráticos, porque en las actuales circunstancias, el estilo de dirección está muy cercano al autoritario, que es un indicador negativo cuando se trata de la calidad del servicio educativo que puede brindar una institución de este tipo.

**Dirección**



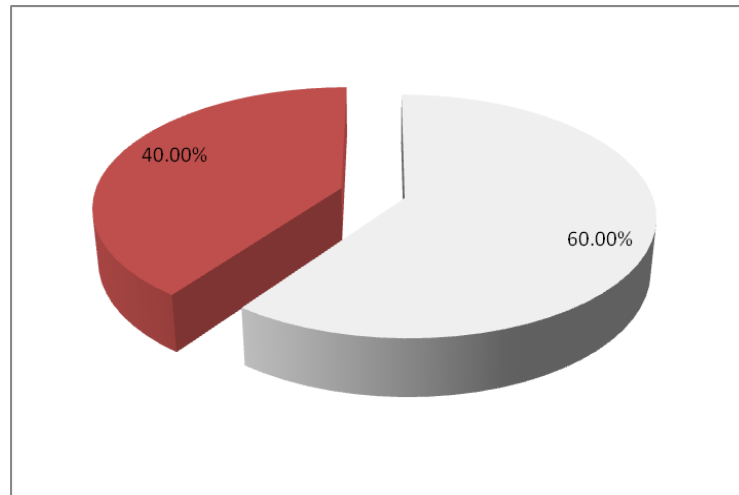
3.7.2. En el componente: ***Organización***, se ha alcanzado 1,2 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a algo más del 60%, Esta ya puede considerarse una fortaleza pero susceptibles de mejorarse si se lograra que los Manuales de Organización y Funciones y los Flujogramas sean más correspondientes con las necesidades institucionales.

**Organización**



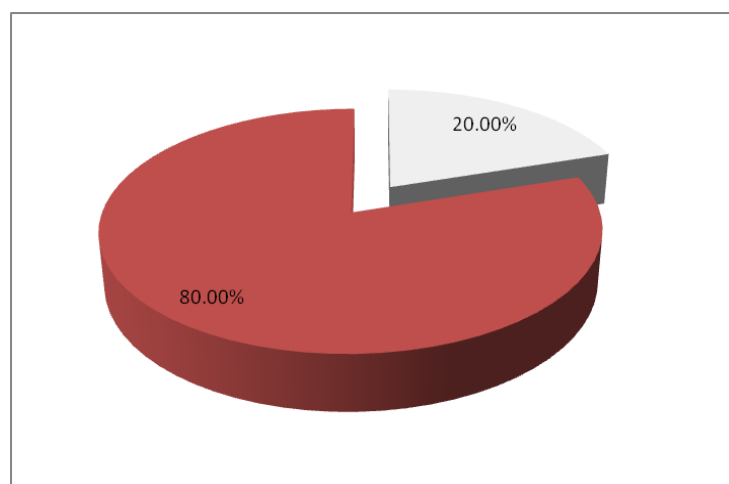
3.7.3. En el componente: **Comunicaciones**, se ha alcanzado 0,8 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a menos del 40%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora, haciendo que las comunicaciones sean más pertinentes con las necesidades institucionales.

#### Comunicaciones



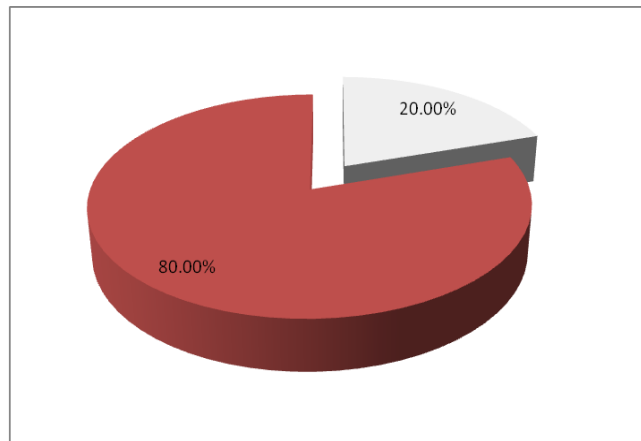
3.7.4. En el componente: **Control**, se ha alcanzado 1,6 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje cercano al 80%, Esta es una fortaleza que debe ser destacada por que la institución evaluada dispone de un sistema regulado de control institucional. Este es un indicador que abona en pro del argumento de la alta calidad del servicio educativo que se brinda en esta institución educativa.

#### Control



3.7.5. En el componente: ***Evaluación***, se ha alcanzado 1,6 de los 2,0 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje cercano al 80%, Esta es una fortaleza que debe destacarse por que la institución con un sistema regulado de evaluación institucional, es decir instrumentos y procedimientos para evaluar al personal docente y administrativo.

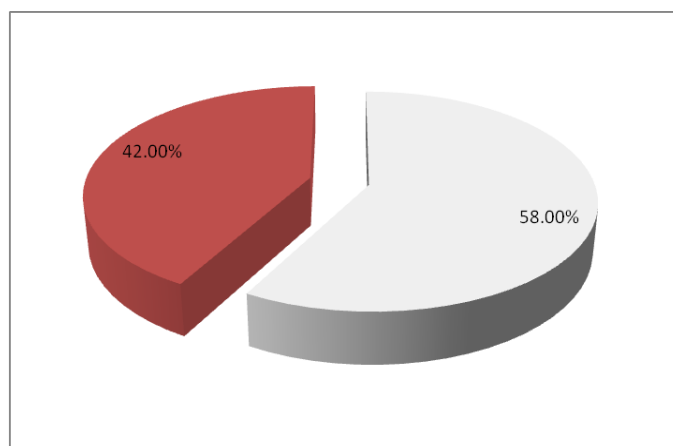
**Evaluación**



### **3. 8. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL FACTOR IMAGEN INSTITUCIONAL**

En el factor: ***Imagen institucional***, se ha alcanzado 2,1 de los 5,0 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje cercano al 42%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora, diseñando estrategias para que la comunidad tenga una percepción más exacta y objetiva de la Institución Educativa y realizando actividades para promover la cultura institucional, que es el indicador de mayor puntaje.

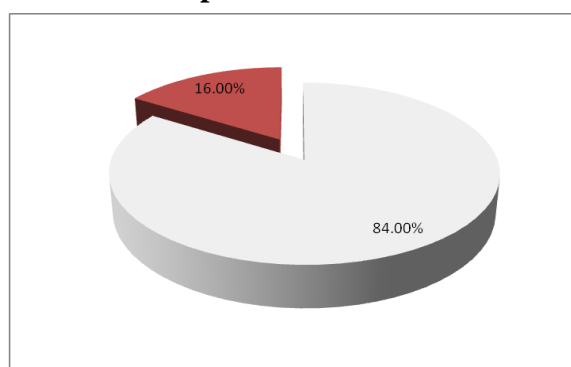
**Imagen Institucional**



## 10.9. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL FACTOR IMPACTO EN EL MEDIO

En el factor: *Impacto en el medio*, se ha alcanzado 0,8 de los 5,0 puntos previstos, lo que equivale a un porcentaje menor al 16%, Esta es una debilidad que debe ser considerada en el Plan de Mejora, promoviendo la suscripción de convenios que permitan la colaboración institucional, pero fundamentalmente realizando actividades de proyección social que la institución, en la actualidad, no realiza.

**Impacto en el Medio**

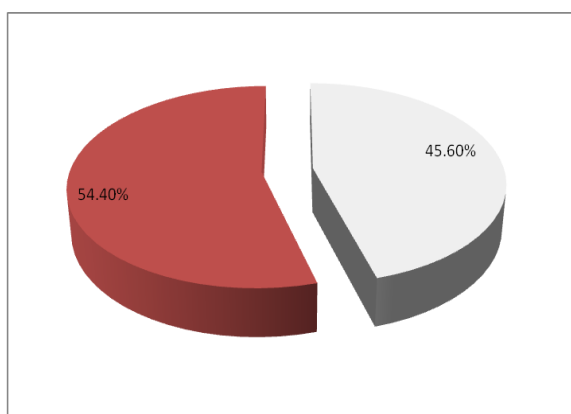


## 11. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

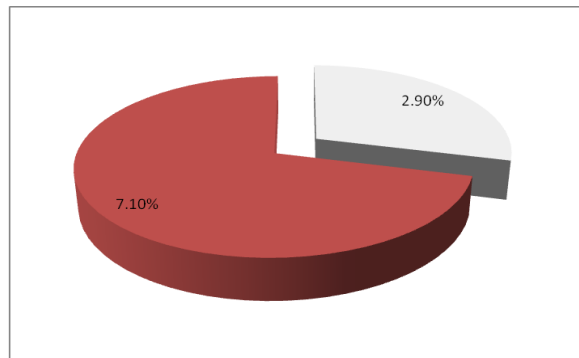
### 11.1. FACTORES

Nº	FACTORES	VALORES PREVISTOS	VALORES ASIGNADOS
1	PLAN INSTITUCIONAL	10	7,10
2	COMUNIDAD ACADÉMICA	23	9,00
3	PROCESOS ACADÉMICOS	23	17,50
4	RECURSOS FINANCIEROS	8	3,70
5	INFRAESTRUCTURA	8	4,80
6	EQUIPAMIENTO	8	3,80
7	PROCESOS ADMINISTRATIVOS	10	5,60
8	IMAGEN INSTITUCIONAL	5	2,10
9	IMPACTO EN EL MEDIO	5	0,80
	TOTAL	100	54,40

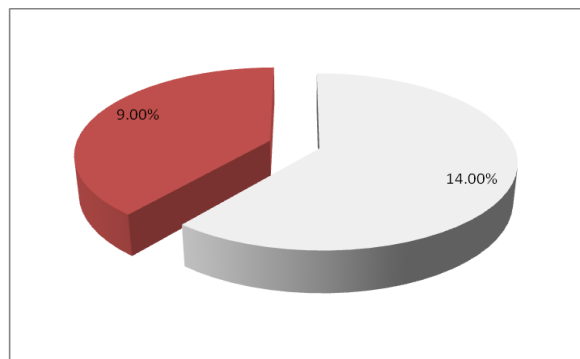
**FACTORES – Gráfico N° 01**



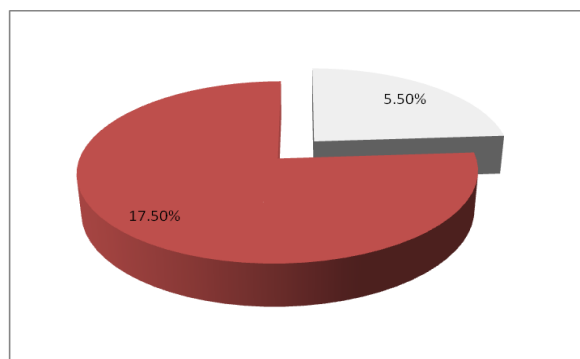
## PLAN INSTITUCIONAL — Gráfico N° 02



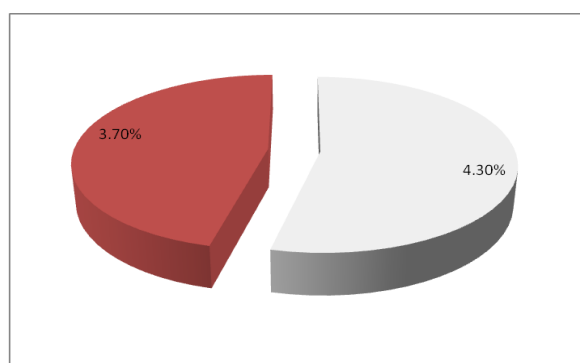
## COMUNIDAD ACADÉMICA – Gráfico N° 03



## PROCESOS ACADÉMICOS – Gráfico N° 04

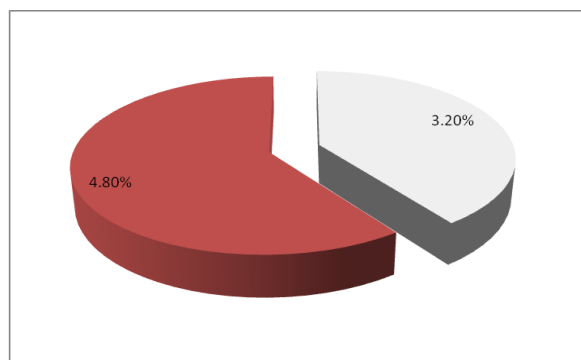


## RECURSOS FINANCIEROS – Gráfico N° 05

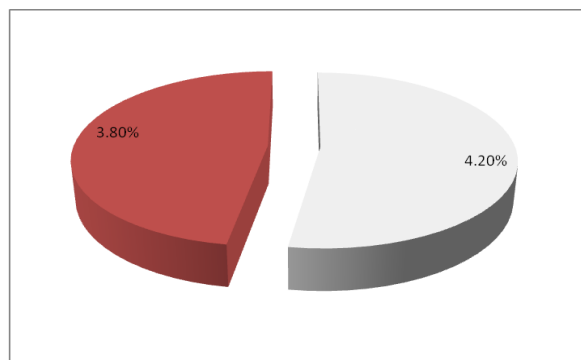




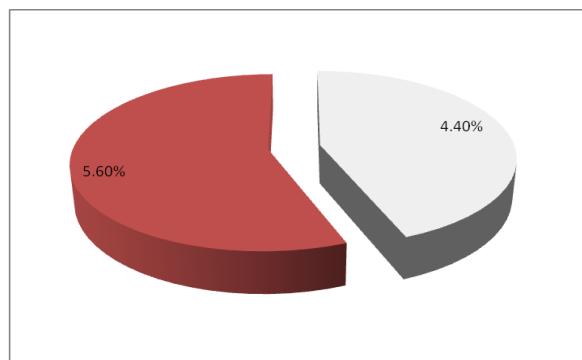
**INFRAESTRUCTURA – Gráfico N° 06**



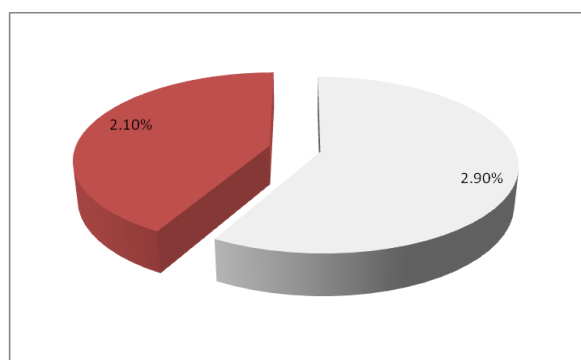
**EQUIPAMIENTO – Gráfico N° 07**



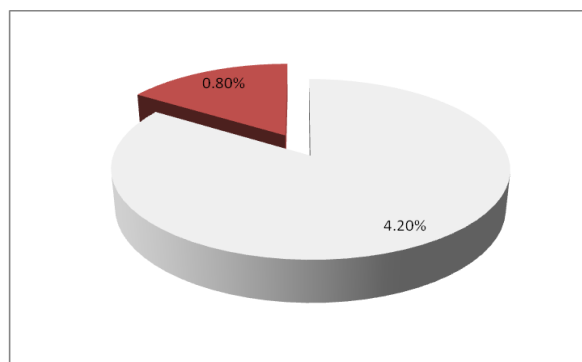
**PROCESOS ADMINISTRATIVOS – Gráfico N° 08**



**IMAGEN INSTITUCIONAL – Gráfico N° 09**



**IMPACTO EN EL MEDIO – Gráfico N° 10**



## **11.2. COMPONENTES**

### **FACTOR 1: PLAN INSTITUCIONAL**

<b>N°</b>	<b>COMPONENTES</b>	<b>VALORES PREVISTOS</b>	<b>VALORES ASIGNADOS</b>	<b>%</b>
1,1	Plan Estratégico	7,00	5,50	78,57
1,2	Políticas de desarrollo	3,00	1,60	53,33
	Total del Factor	10,00	7,10	71,00

### **FACTOR 2: COMUNIDAD ACADÉMICA**

<b>N°</b>	<b>COMPONENTES</b>	<b>VALORES PREVISTOS</b>	<b>VALORES ASIGNADOS</b>	<b>%</b>
2,1	Docentes	15,00	5,90	39,33
2,2	Estudiantes	5,00	1,10	22,00
2,3	Egresados	3,00	2,00	66,66
	Total del Factor	23,00	9,00	39,13

### **FACTOR 3: PROCESOS ACADÉMICOS**

<b>N°</b>	<b>COMPONENTES</b>	<b>VALORES PREVISTOS</b>	<b>VALORES ASIGNADOS</b>	<b>%</b>
3,1	Currículo	6,00	4,20	70,00
3,2	Materiales educativos	1,50	0,60	40,00
3,3	Calendario académico	2,00	1,80	90,00
3,4	Documentos académicos y nor.	1,50	1,10	73,33
3,5	Métodos didácticos	1,50	1,00	66,66
3,6	Trabajo docente	9,00	7,40	82,22
3,7	Sist. evaluación de aprendizajes	1,50	1,40	93,33
	Total del Factor	23,00	17,50	76,09

**FACTOR 4: RECURSOS FINANCIEROS**

Nº	COMPONENTES	VALORES PREVISTOS	VALORES ASIGNADOS	%
4,1	Financiamiento	4,00	2,00	50,00
4,2	Presupuesto	4,00	1,70	42,50
	Total del Factor	8,00	3,70	46,25

**FACTOR 5: INFRAESTRUCTURA**

Nº	COMPONENTES	VALORES PREVISTOS	VALORES ASIGNADOS	%
5,1	Aulas	4,00	2,80	70,00
5,2	Campos deportivos	2,00	1,20	60,00
5,3	Salas de reuniones	2,00	0,80	40,00
	Total del Factor	8,00	4,80	60,00

**FACTOR 6: EQUIPAMIENTO**

Nº	COMPONENTES	VALORES PREVISTOS	VALORES ASIGNADOS	%
6,1	Biblioteca	5,00	3,10	62,00
6,2	Laboratorios	3,00	0,70	23,33
	Total del Factor	8,00	3,80	47,50

**FACTOR 7: PROCESOS ADMINISTRATIVOS**

Nº	COMPONENTES	VALORES PREVISTOS	VALORES ASIGNADOS	%
7,1	Dirección	2,00	0,40	20,00
7,2	Organización	2,00	1,20	60,00
7,3	Comunicaciones	2,00	0,80	40,00
7,4	Control	2,00	1,60	80,00
7,5	Evaluación	2,00	1,60	80,00
	Total del Factor	10,00	5,60	56,00

**FACTOR 8: IMAGEN INSTITUCIONAL**

Nº	FACTOR	VALORES PREVISTOS	VALORES ASIGNADOS	%
	Imagen institucional	5,00	2,10	42,00
	Total del Factor	5,00	2,10	42,00

**FACTOR 9: IMPACTO EN EL MEDIO**

<b>N°</b>	<b>FACTOR</b>	<b>VALORES PREVISTOS</b>	<b>VALORES ASIGNADOS</b>	<b>%</b>
	Impacto en el medio	5,00	0,80	16,00
	Total del Factor	5,00	0,80	16,00



## CONCLUSIONES

1. El instrumento elaborado para medir la calidad del servicio que se brinda en la Institución Educativa Reina de la Paz tiene validez de constructo porque los nueve factores identificados han sido considerados pertinentes por los expertos.
2. Este mismo instrumento tiene validez de contenido porque el promedio de los índices de Osterlind hallados es de 1,035. Este promedio se ha obtenido de los siguientes índices parciales: 0,571 para 71 ítemes; 0,714 para 91 ítemes; 1,857 para 36 ítemes y 1,000 para 76 ítemes.
3. Sólo 6 ítemes de los 280 han alcanzado un índice de 0,429, es decir menos del 50%, por lo que no han sido considerados no aptos.
4. 274 ítemes de los 280, es decir el 97,86%, han sido considerados válidos, por lo que se asume que el instrumento posee alto nivel de validez de contenido.
5. Los pesos asignados a cada uno de los factores son adecuados. Esto nos hace ver que los factores que tienen mayor importancia son el factor COMUNIDAD ACADÉMICA, y el factor PROCESOS ACADÉMICOS que pesan, cada uno, 23% del total.

6. Hecha la evaluación de la Institución Educativa Reina de la Paz, se concluye que la calidad del servicio educativo que brinda es de mediana calidad, porque ha alcanzado 54,40 puntos en una escala centesimal.
7. Como consecuencia de la aplicación del instrumento se concluye que las fortalezas de la institución evaluada se ubican en los siguientes factores: PLAN INSTITUCIONAL, PROCESOS ACADÉMICOS Y PROCESOS ADMINISTRATIVOS
8. Las debilidades identificadas se ubican en los siguientes factores: COMUNIDAD ACADÉMICA, RECURSOS FINANCIEROS, INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO, IMAGEN INSTITUCIONAL E IMPACTO EN EL MEDIO.
9. En un segundo plano del análisis de los resultados hallados se concluye que, a nivel de componentes, las debilidades detectadas se identifican en los siguientes componentes: Docentes, Estudiantes, Materiales Educativos, Presupuesto, Salas de Reuniones, Laboratorios, Dirección, Comunicaciones, Imagen Institucional e Impacto en el medio.





## **RECOMENDACIONES**

1. Elaborar el Plan de Mejora Institucional para superar las debilidades halladas en los distintos factores y componentes especificados en las conclusiones.
2. En la elaboración del Plan de debe comprometer a toda la comunidad institucional, es decir, cuerpo directivo, docentes y padres de familia.
3. Es muy recomendable que la Institución Educativa Reina de la Paz realice los mayores esfuerzos en lo relacionado con la capacitación de docentes, que es la debilidad que más se nota.
4. Metodológicamente, es recomendable que otros investigadores repliquen la presente investigación para lograr mayores niveles de certeza en cuanto a la validez del instrumento que hemos aplicado para realizar la presente evaluación.



## BIBLIOGRAFÍA

- ARY, JACOBS y RAZAVIEH, 1982: *Introducción a la investigación pedagógica*. México: Editorial Interamericana.
- BERLO, David K., 1982: *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- BLALOCK, Hubert, 1988: *Construcción de teorías en ciencias sociales. De las formulaciones verbales a las matemáticas*. México: Editorial Trillas.
- BRIDGMAN, P. W., 1960: *The logic of modern physics*. New York: Macmillan Paperbacks
- BRIONES, Guillermo, 1986: *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Editorial Trillas.
- CANO GARCÍA, Elena, 1998: *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- DURKHEIM, Emile, 1997: *Las reglas del método sociológico*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- ECHEVARRÍA, Javier, 1999: *Introducción a la metodología de las ciencias*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- FARRO CUSTODIO, Francisco, 1999: *Planeamiento estratégico para instituciones educativas de calidad. Gerencia de centros educativos*. Lima

- HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA, 1988: *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- KERLINGER, Fred, 1975: *Investigación del comportamiento*. México: Editorial Interamericana.
- KERLINGER, Fred, 1991: *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México: Editorial Interamericana.
- LÓPEZ RUPÉREZ, Francisco: *La gestión de calidad educativa*.
- MEJÍA, Elías y REYES, Edith, 1994: *Operacionalización de variables conductuales*. Lima: CENIT Editores.
- MEJIA, Elías, 2008: *La Investigación Científica en Educación*. Lima: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM.
- OGDEN, C. K. y RICHARDS, I. A., 1964: *El significado del significado*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- OSGOOD, Charles, SUCI, George and TANNENBAUM, Percy, 1971: *The measurement of meaning*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press.
- PÉREZ, Ramón, LÓPEZ, Francisco, PERALTA, Dolores y MUNICIO, Pedro, 2001: *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid: Narcea. S.A. Ediciones.
- ROJAS SORIANO, Raúl, 1986: *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Trillas.
- SALKIND, Neil, 1998: *Métodos de investigación*. México: Prentice Hall.
- SANTOS Jiménez, Ofelia, 2007: *El planeamiento estratégico y su relación con la calidad de las instituciones educativas públicas de educación básica nivel secundaria del distrito de Bellavista, Región Callao*. Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación Mención Gestión de la Educación. Facultad de Educación. Lima, UNMSM.
- SENLE Andrés y GUTIERREZ, Nilda, 2005: *Calidad en los servicios educativos*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- TIANA Ferrer, Alejandro, 1999: *La evaluación y la calidad: dos cuestiones de discusión*. En: Revista brasileña *Ensaio, Avaliacao e Políticas Públicas em Educacao*, Vol.7, N° 22.
- TORGERSON, Warren S., 1964: *Theory and methods of scaling*. New York: John Wiley & Sons, INC.
- VELÁSQUEZ Jáuregui, Toribio, 2009: *Planeamiento estratégico y calidad del servicio educativo en las I.E. Públicas Secundarias de Imperial, Cañete*.

Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación Mención Gestión de la Educación. Lima, UNMSM.

SUEN, H., 1990: *Principles of tests theories*. New Jersey: Hillsdale.

CROCKER, L. y ALGINA, J., 1986: *Introduction to classical and modern test theory*. Florida: Holt Reinhardt and Winston.

OSTERLIND, S. J., 1989: *Constructing tests items*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

ROVINELLI, R. J. y HAMBLETON, R. J., 1977: On the use of content specialist in the assessment of criterion-referenced test item validity. *Dutch Journal of Educational Research*, 2, 49-60.

### **Bibliografía**

ÁLVAREZ, Isaías y TOPETE, Carlos, 1996: Estrategia integral de gestión para la calidad de la educación básica en el siglo XXI. En: *Perspectiva de la Educación desde América Latina*. Vol. 2, núm. 3 y 4, mayo-agosto.

BERTONI, A., POGGI, M. y TEOBALDO, M., 1997: *Evaluación: Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.

CANTÚ DELGADO, 2001: *Desarrollo de una Cultura de Calidad*. México: McGraw Hill.

CHASE, Aquilano, 1995: *Dirección y administración de la producción y de las operaciones*. Barcelona: Editorial Irwin.

DEMING, W. E., 1993: *The new economics*. Cambridge, MIT Press.

LATAPÍ, Pablo, 1996: *Tiempo educativo mexicano*, México: UAGS-CESU-UNAM.

LÓPEZ RUPEREZ, F., 1997: *La gestión de calidad en educación*. Madrid: La Muralla.

LORIA, Eduardo, 2002: *La competitividad de las universidades públicas mexicanas. Una propuesta de evaluación*. México: P y V Editores.

NAVARRO, Ernesto, 1997: Gestión y Estrategia. N° 11 y 12. UAMA-A. Enero - Diciembre.

DE LA ORDEN, Arturo, 1997: Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. En: *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Volumen 3. Número 1.

SEIBOLD, Jorge, (2000): Equidad en la educación. La calidad integral en educación. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 23, Mayo-Agosto.

- WHITE, Elena G., 1971: *Consejos para los Maestros*. Nueva York: Publicaciones Interamericanas.
- ÁLVAREZ Méndez J. M., 2001: *Evaluar para conocer, examinar para excluir*, Madrid: Ediciones Morata.
- BALLOFET, Julio E., 1992: *Manual de evaluación educativa*. Buenos Aires: Editorial Universidad Maimónides.
- BASKIN Samuel y colaboradores, 1970: *La educación superior: algunos retos de los más recientes progresos*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- BLOOM Benjamín y otros, 1981: *Evaluación del aprendizaje*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- CASANOVA, María Antonia, 1998: *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*, Zaragoza. Editorial Edelvives.
- CONEAU, 1997: *Lineamientos para la evaluación institucional*, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación.
- CÓRSICO, María Celia y Moraschi, 1983; *Verbos claves en evaluación institucional y otras tareas docentes*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.
- CÓRSICO María Celia, 1989: *Evaluación educacional en ideas y propuestas para la educación argentina*. Buenos Aires: Academia de Educación.
- DE LA ORDEN, Arturo, 1988: *La evaluación y la calidad de la educación*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- DE LA ORDEN, Arturo, 1989: *Calidad de los centros educativos*. Buenos Aires: Editorial Bordón.
- DE MIGUEL, Mario y otros, 1992: *Evaluación para la calidad de los institutos de Educación Secundaria*. Madrid: Editorial Escuela Nueva.
- DÍAZ NOGUERA, María Dolores, 1995: *Ver, saber y ser: Participación, evaluación, reflexión y ética en el desarrollo de las organizaciones educativas*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- DRUCKER, Peter, 1975: *La gerencia*. Buenos Aires: Editorial El Ateneo.
- EDELWICH, J., BRODSKY, A y BURNOUT, 1980: *Stages of disillusionment in the helping professions*. Nueva York: Human Scienes Press.
- FARBER, B. A., 1991: *Stress and burnout in the human services professions*. New York.
- FRANK Viktor, 1994: *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Editorial Herder.

- GARCÍA HOZ, Victor, 1988: *Educación personalizada*. Madrid: Ediciones RIALP.
- GONZALEZ, J., 1992: *Para comprender la sociología*. Pamplona: Editorial Verbo Divino.
- ISAACS, David, 1997: *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*. Navarra: Editorial EUNSA.
- JIMÉNEZ, Bonifacio, 1999: *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Editorial Síntesis Educación.
- LAFOURCADE, Pedro, 1989: *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- DE LANDSHEERE, G., 1985: *Diccionario de la evaluación y de la investigación educativa*. Barcelona: Editorial Oikos Tau.
- LEMUS, Luis Arturo, 1974: *Evaluación del rendimiento escolar*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- PÉREZ JUSTE, Ramón y GARCÍA RAMOS, J., 1989: *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid: Editorial RIALP.
- RUÉ Joan, 2001: *Autoevaluación institucional: Propósitos, agentes y metodología*. Madrid: Editorial UAB.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel, 1997: *Evaluación Educativa I*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

## ENLACES ELECTRÓNICOS

AGUERRONDO, Inés: *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*. Artículo publicado en la página web de la Organización de Estados Iberoamericanos.

<http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>.

ALARCÓN Nancy y MÉNDEZ Ricardo, 2002: *Calidad y productividad en la Docencia de la Educación Superior*.

<http://www.monografias.com/trabajos10/ponenc/ponenc.shtml>. 4/07/2002

ÁLVAREZ, Isaías y TOPETE, Carlos, 1997: Modelo para una evaluación integral de las políticas sobre gestión de calidad en la educación superior. En: *Gestión y Estrategia* N° 11-12, Enero-Diciembre, UAM,

<http://www-azc.uam.mx/publicaciones/gestión/num11y12/doc11.htm>  
15/08/2002

CAÑEDO, Rubén A., 1996: *Educación y calidad: dos eslabones en la cadena del servicio de excelencia*. ACIMED 4 (1): Enero-abril.

[http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol4\\_1\\_96/aci01196.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol4_1_96/aci01196.htm) (10/5/2002).

FLORES MOLINA, José Carlos: *La gestión de un programa de calidad, la autoevaluación y la acreditación*. Artículo publicado en el portal de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

<http://blog.pucp.edu.pe/item/430>

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS, 2002: *Programa de calidad y equidad en educación, 2001-2002*. Texto aprobado por la 68 Reunión del Consejo Directivo.

<http://www.campus-oei.org/calidad/calidad0102.htm> (4/3/2002)

TORANZOS Lilia, V.: *El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. Programa Evaluación de la Calidad de la Educación*, Cumbre Iberoamericana, 1996.

[http://www.educared.pe/directivos/articulo/746/la calidad educativa en america latina](http://www.educared.pe/directivos/articulo/746/la%20calidad%20educativa%20en%20america%20latina)

[www.ecofield.com.ar/notas/n-135.htm](http://www.ecofield.com.ar/notas/n-135.htm) : 03Nov03

[www.educaweb.com/esp/print.asp](http://www.educaweb.com/esp/print.asp) 02Dic03

[www.efdeportes.com/efd5/rlg51](http://www.efdeportes.com/efd5/rlg51.htm). htm: 02Dic03

[www.fmmeduacion.com.ar/Sisteduc/Criticas/generalevadoc.htm](http://www.fmmeduacion.com.ar/Sisteduc/Criticas/generalevadoc.htm):21Dic03

[www.geocities.com/CollegePark/Field/5086/reflexei.html](http://www.geocities.com/CollegePark/Field/5086/reflexei.html):22Jun03

[www.ginsana-col.com/boletin/estres.htm](http://www.ginsana-col.com/boletin/estres.htm) :24Set03



[www.healthclub.fortunecity.com/hockey/91/estres.html](http://www.healthclub.fortunecity.com/hockey/91/estres.html) 24Nov03

[www.humana.com.ve/pac/art/011.htm](http://www.humana.com.ve/pac/art/011.htm):10Jun03

[www.lhmint.org/stress/spanish/whatis.html](http://www.lhmint.org/stress/spanish/whatis.html):25Oct03

[www.map.es/gobierno/muface/p186/admin.htm](http://www.map.es/gobierno/muface/p186/admin.htm):18Dic03

[www.map.es/gobierno/muface/p186/admin.htm](http://www.map.es/gobierno/muface/p186/admin.htm):20Nov03

[www.munimadrid.es/Principal/numeros/40/pdf40/7.pdf](http://www.munimadrid.es/Principal/numeros/40/pdf40/7.pdf):14Jul03

[www.saludmed.com/bienestar/cap4/estres-d.htm](http://www.saludmed.com/bienestar/cap4/estres-d.htm):23Set03

[www.sames.org.ar/Articulos/Burn-out.htm](http://www.sames.org.ar/Articulos/Burn-out.htm):14Ago03

[www.sames.org.ar/articulos](http://www.sames.org.ar/articulos):08Oct03

[www.sanferweb.com.ar/sanfer/psicologia/psicologia14.htm](http://www.sanferweb.com.ar/sanfer/psicologia/psicologia14.htm):12Oct03

[www.teclaredo.edu.mx/old/unidad3/statusy.htm](http://www.teclaredo.edu.mx/old/unidad3/statusy.htm):04Nov03

[www.tugueb.com/e\\_campus/2003/11/461/reportajes](http://www.tugueb.com/e_campus/2003/11/461/reportajes): 10Oct03

[www.ugt.es/campanas/psicosocial.pdf](http://www.ugt.es/campanas/psicosocial.pdf) :16Nov03

[www.unrc.edu.ar/publicar/cde/malet/borel.htm](http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/malet/borel.htm) :02Dic03

[www.uns.edu.ar/secretarias/evaluacion.htm](http://www.uns.edu.ar/secretarias/evaluacion.htm) :14May03

[www.usc.es/iberoam/comun/desafio\\_decpa.doc](http://www.usc.es/iberoam/comun/desafio_decpa.doc):22Jun03

[www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2\\_3.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_3.htm):10Dic03

El renovado interés por la calidad educativa: <http://educacion.idoneos.com/index>

Calidad educativa: [www.andressenlle.com](http://www.andressenlle.com)